



Nelo Canuto Monteiro de Pina

*A pedagogia do texto poético no 2º e 3º ciclos do Ensino
Secundário*

- Um exemplo da prática pedagógica na Escola Secundária do Palmarejo -

Licenciatura em Estudos Cabo-verdianos e Portugueses

Sob a orientação da Dra. Fátima Fernandes

ISE, Setembro de 2008

Nelo Canuto Monteiro de Pina

A Pedagogia do Texto Poético no 2º e 3º ciclos do Ensino Secundário

- Um exemplo da prática pedagógica na Escola Secundária do Palmarejo -

Trabalho Científico apresentado ao ISE para a obtenção do grau de Licenciatura em Estudos Cabo-verdianos e Portugueses, sob a orientação da Dr.^a Fátima Fernandes.

ISE, Setembro de 2008

Aprovado pelos membros do Júri homologado pelo Conselho Científico como requisito para a obtenção do grau de Licenciatura em Estudos Cabo-verdianos e Portugueses.

O Júri:

Presidente: _____

Arguente: _____

Orientadora: _____

ISE, Praia, ____ / ____ / 08

Dedicatória

À minha mãe, a quem devo tudo o que consegui até agora!

Ao meu primo e tio, António Lourenço Canuto e Luciano Canuto, pelo incentivo que me têm dispensado ao longo dos meus estudos!

Agradecimentos

Este trabalho constitui fruto de uma grande bênção que veio de um ser supremo e poderoso, aquele que esteve sempre do meu lado fazendo-me acreditar naquilo que eu sonhava, daí que o meu primeiro e principal agradecimento é para Deus.

À minha orientadora, Dr.^a Fátima Fernandes, por ter confiado em mim e disponibilizado toda a sua dedicação e competência na realização deste trabalho. Sou eternamente grato a ti, idolatrada Professora!

À minha mãe Maria Rosa, que sempre esteve do meu lado e me transmitiu força em todas as coisas positivas que eu faço.

Ao meu primo António Canuto, a quem recorri muitas vezes para resolver as dificuldades que tive de enfrentar nesses anos de estudo. Obrigado por tudo!

Ao meu tio Luciano Canuto, que me tem ajudado desde os meus primeiros anos de estudo no ensino secundário.

À Dona Landa e Senhor Diminguinho, que assumiram um papel preponderante na minha educação ao longo dos meus anos de estudo. Vocês merecem todo o sucesso do mundo!

Ao Director da Escola Secundária Cónego Jacinto, Mário Luís Fernandes, por ter simplificado a minha vida ao longo desses anos de trabalho. És um grande amigo!

À minha amiga Ideneida, que me tem incentivado sempre no sentido de levar avante este trabalho! És uma amiga de coração!

*O poeta é um fingidor.
Finge tão completamente
Que chega a fingir que é dor
A dor que deveras sente.*

Fernando Pessoa

*“A poesia daquele que escreve é como o negativo da operação
poética e o positivo encontra-se no leitor.”*

Georges Jean (1976)

“A Poesia trabalha as águas profundas do imaginário.”

Gaston Bachelard (1960)

Índice

| | |
|--|----|
| Capítulo 1..... | 8 |
| 1.1-Introdução..... | 8 |
| Justificação e Objectivos | 8 |
| 1.2- Enquadramento metodológico..... | 11 |
| 1.3- Contextualização da escola/alunos | 13 |
| Capítulo 2..... | 14 |
| 2.1 -Enquadramento teórico sobre a poesia | 14 |
| 2.1.1 – Para uma pedagogia do texto poético | 17 |
| 2.1.2- A Produção do texto poético | 18 |
| 2.2- A leitura enquanto pressuposto básico para a criação poética | 20 |
| 2.2.1- A visão sócio-construtivista da aprendizagem | 24 |
| Capítulo 3 : A pedagogia do texto poético no 2º e 3º ciclos do Ensino Secundário; - Um exemplo da prática pedagógica na Escola Secundária do Palmarejo - | 27 |
| 3.1- Leitura dos dados do inquérito – Relacionamento dos alunos com a poesia | 27 |
| 3.2- O ensino da poesia em contexto escolar - Análise das aulas..... | 30 |
| 3.3 – Leitura crítica dos programas de Língua Portuguesa (10º e 11º anos)..... | 40 |
| 3.4- Sugestões de actividades | 42 |
| 3.4.1- Propostas alternativas de exploração do texto poético | 42 |
| 3.4.2 - Proposta de exploração alternativa da aula do 10º ano de escolaridade | 55 |
| Capítulo 4..... | 62 |
| 4.1 – Conclusão..... | 62 |
| 4.2 – Considerações finais | 64 |
| Bibliografia | 66 |
| Anexos | 68 |

Capítulo 1

1.1-Introdução

Justificação e Objectivos

A escolha do tema “**A pedagogia do texto poético no 2º e 3º ciclos do ensino secundário**” que toma forma neste trabalho de fim de curso, reveste-se de uma importância extrema para a análise do processo de ensino e aprendizagem da poesia em contexto escolar, na medida em que o texto poético se arquitecta através de inúmeros mecanismos literários, que devem ser levados em linha de consideração, quer no processo de produção quer na recepção literária. Com efeito, por se tratar de um tema bastante complexo e pertinente, nos níveis de estudo em análise, coloca a necessidade de explicar e veicular a verdadeira essência da poesia, ou seja, reconhecer a poesia enquanto “arte” que exige o accionamento de métodos de abordagem literárias adequados, quer no plano ideológico como no técnico – compositivo, que são fornecidos pelos professores de língua e literatura, através de práticas pedagógicas de produção e de leitura literárias. Portanto, uma pedagogia do texto poético exige do professor uma forma específica de ensino desse género de texto, que deve obedecer a determinados critérios literários e a uma postura adequada do aluno no sentido de permitir explorar as suas potencialidades ao máximo, daí a importância dessa abordagem. Deste modo, perspectiva-se a recolha de dados concretos relativos ao tratamento da poesia na sala de aula, a sua posterior análise e recolha de subsídios que poderão servir para melhor ensino nesta matéria.

Assim, os alunos, primogénitos desta aventura literária, constituem o núcleo que tem o primeiro contacto com a poesia no 10º Ano de escolaridade. Esse nível constitui a nossa linha de estudo inicial, a qual procurará consolidar-se com a análise atenta do tema e a aplicação do estudo igualmente ao 11º Ano de Escolaridade, o primeiro do ciclo terminal de formação dos jovens Cabo-verdianos.

Pretende-se desta forma, dar visibilidade, no âmbito da leitura literária, às práticas pedagógicas no ensino do texto poético, incidindo sobre os métodos de ensino, os recursos utilizados pelo professor e as orientações do programa, numa perspectiva contrastiva as necessidades reais dos alunos e às respostas por eles dadas na resolução concreta dos problemas de análise textual, neste caso, do texto poético.

Assim sendo, pretende-se verificar se existe uma verdadeira pedagogia do ensino da poesia no ensino secundário que vá ao encontro dos princípios defendidos pela Didáctica da Literatura, a disciplina que segundo Carlos Reis, procura estabelecer, definir e ordenar instrumentos conceptuais e estratégias pedagógicas que motivem e orientem a leitura crítica do ensino da poesia em contexto escolar. Deste modo, há que ter em conta que esta disciplina tem como objectivo seleccionar de forma pertinente e adequada o que ensinar, como, para quê e quando ensinar; clarificar os saberes específicos do ensino da poesia, isto é, os métodos, processos, técnicas e estratégias utilizados nesse processo; contribuir para a autonomia do professor e promover o desenvolvimento da criatividade dos alunos.

Portanto, a Didáctica da literatura está munida de um estatuto teórico-prático e interdisciplinar capaz de fornecer uma vasta gama de subsídios adequados à análise da prática pedagógica da poesia na sala de aula.

Deste modo, o estudo da poesia merece uma atenção especial, por parte dos actores que estão envolvidos directamente no processo de ensino-aprendizagem, daí a necessidade que sentimos de dar o nosso contributo através de um trabalho de pesquisa no qual pretendemos, por um lado, efectuar uma leitura crítica das linhas de orientações fornecidas pelo programa de Língua Portuguesa no ensino secundário, enquanto mentor de todo processo de ensino e aprendizagem da poesia, tendo por análise as aulas práticas observadas nos dois níveis mencionados, e, por outro lado, apresentar uma proposta alternativa de carácter "lúdico-pedagógico" com sugestões de actividades que contribuam para a motivação do aluno relativamente à aula de exploração do texto poético, desenvolvida segundo uma abordagem construtivista do processo de ensino-aprendizagem.

Realçamos ainda que a proposta apresentada está planificada para alunos da faixa etária entre os catorze e dezoito anos de idade, que frequentam o 10º e 11º anos de escolaridade. A opção por esses dois anos de escolaridade, deve-se ao facto de o primeiro

contacto com a poesia se verificar somente no último trimestre do 2º ciclo, isto é, onde apenas são introduzidos os conceitos básicos relativos a este conteúdo, que serão consolidados no 3º ciclo (11º ano), numa perspectiva mais aprofundada. Daí o interesse em observar e reflectir sobre a prática nos dois níveis.

Assim, desenvolver o tema em apreço implica responder à seguinte questão de partida:

- Até que ponto o ensino da poesia responde às reais necessidades educativas dos alunos do 2º e 3º ciclos do Ensino Secundário?

Objectivos gerais:

- . Analisar o impacto do estudo do texto poético em contexto escolar;
- . Compreender o contexto em que se processa o ensino/aprendizagem do texto poético;
- . Cooperar com os professores do 2º e 3º ciclos do ensino secundário na promoção e motivação para a leitura de poesia.

Objectivos específicos:

- . Fazer uma leitura crítica dos programas do 10º e 11º anos em relação ao ensino da poesia;
- . Dar visibilidade às diferentes abordagens poéticas que se fazem na sala de aula;
- . Problematicar acerca da eficácia da sua aplicação;
- . Fornecer contributos para a metodologia do ensino da poesia.

1.2- Enquadramento metodológico

A realização deste trabalho impôs a constituição de um corpus textual que incluísse dois textos poéticos, um estudado no 10º e outro no 11º ano de escolaridade, no primeiro caso “*Regresso*,” de Jorge Barbosa, e no segundo “*Amor*” de Pedro Monteiro Cardoso, trabalhados em contexto de sala de aula. Um estudo minucioso e detalhado das diferentes formas de abordagem poética aplicadas na sala de aula visou, certamente, proceder ao levantamento/verificação das vantagens e/ou desvantagens dessas práticas, possibilitando a recolha de subsídios que poderão viabilizar ou anular, quer as orientações em termos contextuais, fornecidos pelo programa, quer a forma como a poesia é trabalhada na aula, dando deste modo, uma forte contribuição para uma verdadeira pedagogia do ensino da poesia, arrecadando as potenciais práticas pedagógicas e sugerindo uma nova adaptação ou abandono de outras que parecem ser inadequadas.

No entanto, convém realçar que a concepção deste trabalho teve como suporte documentos que nos permitiram uma confrontação de ideias e posicionamentos teóricos adoptados por vários estudiosos e teóricos do fenómeno literário e didáctico de modo a estabelecer as bases da construção da componente teórico-conceptual em que assenta este estudo. Com efeito, esta investigação desenvolve-se em torno de uma pergunta que serve de ponto de partida, e que constitui o eixo de toda a reflexão e problematização para explicar a natureza do objecto de estudo, neste caso: **“ A Pedagogia do texto poético no 2º e 3º ciclos do ensino secundário”**.

Tendo uma linha de orientação temática e ideológica predisposta, primeiramente, fez-se a recolha de dados e informações complementares inerentes ao tema em execução, através da pesquisa bibliográfica e assistência às aulas conduzidas por um guião adequado aos interesses da pesquisa.

Uma vez mais, reiteramos que o que sustenta esta investigação e lhe oferece credibilidade é o facto de ser desenvolvida com base num quadro teórico de referência para o estudo da Literatura e, consequentemente da poesia. Assim, o modelo de análise por nós adoptado, baseia-se, fundamentalmente, na aprendizagem, concretamente na visão sócio-construtivista de Vygotsky e desenvolvida por autores neovygotskyanos contemporâneos, que serve de base

para toda a fundamentação teórica e para a reflexão sobre a prática pedagógica do professor na sala de aula.

Também, outras teorias literárias de estudiosos que focam aspectos como o papel do professor, do aluno, as estratégias pedagógicas entre outros, os quais foram levados em linha de consideração ao longo desta reflexão como demonstração, posteriormente, as análises das aulas observadas, no sentido de garantir o confronto entre métodos de investigação diferentes e, conseqüentemente maior fiabilidade dos resultados obtidos.

Assim, numa primeira fase de pesquisa privilegiámos a observação e recolha de dados, seguindo-se a selecção, tratamento e análise dos mesmos, recorrendo-se a um método de orientação. Numa primeira instância consultamos e analisamos diversos documentos que foram produzidos e disponibilizados no âmbito da disciplina da Didáctica da literatura e posteriormente procedeu-se à observação de aulas. Além disso, aplicámos um questionário que teve como público-alvo os alunos e com perguntas elaboradas em função dos objectivos de pesquisa. Para a observação das aulas recorremos a diversos materiais entre os quais, um gravador, os documentos disponibilizados pelo professor (textos), uma máquina fotográfica e um caderno de registo dos conteúdos gravados.

Ainda nesta fase preparámos um guião desenvolvido com base em três autores que estudam o fenómeno literário (Emília Amor, Fernando Azevedo e Luís de Lima Barreto) e que foi delineado em função dos aspectos a observar, neste caso, as estratégias utilizadas pelos professores na exploração da poesia nas aulas de Língua Portuguesa. Então, para analisarmos o grau de complexidade de análise da poesia definimos como indicadores: a leitura de contacto, o tratamento do assunto do texto, a análise dos momentos do texto poético, o tratamento dos elementos de intensificação e o comentário do texto.

1.3- Contextualização da escola/alunos

O estudo de que resultou o presente trabalho foi efectuado na sua vertente prática no acompanhamento de duas turmas em funcionamento na Escola Secundária do Palmarejo, Praia, Ilha de Santiago.

A Escola Secundária de Palmarejo fica situada na Avenida Santo Antão. Entrou em funcionamento no ano lectivo 2002/03. Trata-se de uma moderna e complexa infra-estrutura escolar constituída por 30 Salas de aulas; 2 Salas de informática; 3 Laboratórios; 1 Sala de professores; 1 Cantina escolar; 1 Sala de Actos com capacidade para 130 pessoas e equipada com meios audiovisuais; 1 Biblioteca; 14 Casas de Banho; 1 Espaço para a prática desportiva (pavilhão e placa desportiva); 1 Bloco para funções administrativas.

A população estudantil é de 2207 alunos, sendo 1106 alunas e 1101 alunos. Tem um corpo docente estável, com cerca de 96 professores, sendo 53 de sexo feminino e 43 de masculino. Desses docentes, 41 têm grau de Licenciatura, 34 têm curso a nível do bacharelato, 18 frequentam cursos superiores no ISE/Piaget, dois têm curso médio e um tem 12º ano de escolaridade.

Para a realização deste trabalho escolhemos duas turmas, uma do 10º ano e outra do 11º ano, ambas sob a docência de dois professores licenciados. A do 10º ano de escolaridade é constituída por 37 alunos, sendo 22 do sexo masculino e 15 do sexo feminino com idades compreendidas entre os 14 e 18 anos. A do 11º ano é constituída por 29 alunos, sendo 10 do sexo masculino e 19 do sexo feminino com idades compreendidas entre 15 e 18 anos.

Os alunos de ambos os anos de escolaridade situam-se na mesma faixa etária dada a existência de um vasto número de alunos repetentes no 2º ciclo e outros que entraram antes de completar seis anos, estando no 3º ciclo alunos com 15 anos.

Na sua maioria são alunos que moram no Palmarejo (cerca de 25%), sendo os restantes de Tira Chapéu, Eugénio Lima, Terra Branca, Bela Vista, Calabaceira, e Vila Nova. Constituem alunos cujos pais ou encarregados de educação, na sua maioria não dispõe de uma formação superior ou média, salvo algumas excepções e com condições económicas bastante humildes, o que dificulta o nível de disponibilidade para a aquisição de livros.

Capítulo 2

2.1 -*Enquadramento teórico sobre a poesia*

A compreensão do verdadeiro conceito e essência de poesia tem sido objecto de estudo ao longo da história da humanidade. Estudos esses, que se projectam desde Aristóteles, Platão, Horácio até à actualidade, na perspectiva de se buscar incessantemente as respostas para as inúmeras perguntas que são formuladas neste domínio, entre as quais:

- O que é a poesia? - O que faz de uma mensagem verbal uma obra poética?

Com efeito, a poesia, numa das suas definições básicas, constitui forma de expressão em verso ou em prosa em que se procura uma visão aprofundada do mundo, com mais recurso à emoção do que ao raciocínio, mediante associação de ritmos e um uso pouco comum da linguagem, frequentemente metafórica.

De acordo com esta definição podemos considerar que a definição da poesia leva em linha de consideração questões de ordem estrutural e discursiva, que se traduz na busca de uma emoção estética, através do verso, da harmonia do ritmo e da rima, de uma linguagem metafórica e de uma mensagem com um carácter específico. Nesta linha, a estrutura ideológica e técnico-compositiva é vista como a finalidade do poema.

A propósito disso, Aguiar e Silva diz: “o carácter não narrativo e não discursivista do texto lírico acentuou-se sobretudo e ganhou fundamentação a nível da metalinguagem do sistema literário com o simbolismo, que rejeitou o pendor descritivista e narrativista dos parnasianos e advogou uma estética de sugestão: em vez da linguagem directamente referencial, com que expressamente se nomeia o real, a linguagem alusiva e plurissignificativa, que envolve de mistério os seres e as coisas; em vez do significado preciso e delimitador, a evocação sortilêga”.¹ A circunstância de o texto poético sugerir em vez de afirmar permite reforçar a sua dimensão estética, pelo efeito que causa ao leitor e a chamada de atenção pelo modo como os versos são construídos. A esse propósito o citado autor

¹ SILVA, Victor Manuel de Aguiar de, *Teoria e Metodologia Literárias*, 1ª edição, Universidade Aberta, 2001 (pag.196).

acrescenta: “A sintaxe rigorosa dissolve-se e a poesia lírica tende assintoticamente para a música. Tal reacção antidiscursivista apoia-se frequentemente na imagem e, de modo especial, na imagem profundamente redutora do discurso, devido à sua estrutura semicamente saturada”.²

Essa vertente não narrativa e não descritiva do texto lírico centra-se claramente na expressão e na linguagem. Assim, em vez da linguagem directa, com que se designa o real, encontramos a linguagem alusiva, nebulosa. O texto tende a organizar-se numa ordem espacial em que o espaço da página é o elemento físico da estrutura, e em que a estrutura é a finalidade do poema, reduzindo as palavras do poema ao mínimo, eliminando os elementos de ligação entre as palavras, recorrendo amplamente a imagens, o mais englobantes possível.

No seu trabalho criativo, o poeta pode exprimir o que deseja de várias formas: por redundância, por extensão, por pormenorização. No entanto, ele terá sempre a tendência para ser conciso, na enunciação dos conceitos, imagens ou sentimentos, mesmo que depois se sinta obrigado a repeti-los. Há mesmo poetas que buscam a concisão até ao exagero. Deste modo, o trabalho poético exige uma depuração, ou seja, um esforço no sentido de conseguir atingir a forma de expressão mais simples e pura, e simultaneamente mais completa e rigorosa.

Com efeito, o posicionamento de Aguiar e Silva, que define a poesia numa perspectiva que valoriza o fundo (aquilo que se diz no texto) e a forma (modo como se diz e se estrutura – através de palavras), parece reunir consenso entre os estudiosos do fenómeno literário, pois há séculos Aristóteles defendeu que “o historiador e o poeta não diferem pelo facto de se exprimirem em verso ou em prosa... diferem porém em dizerem um o que aconteceu, outro, o que poderia acontecer. É por isso que a poesia é mais filosófica e mais elevada do que a História, pois a poesia conta de preferência o geral, e a história, o particular”.³ Portanto, ambos os teóricos da literatura parecem dar mais ênfase ao discurso que a poesia deve privilegiar do que à sua estrutura externa.

² Iden (pag.196);

³ Citado in: MATOS, Maria Vitalina Leal, *Introdução aos Estudos Literários*, Lisboa-São Paulo, Editorial Verbo, 2001 (pag.205).

Porém, Aguiar e Silva (2001) salienta que, “na poesia, o verso origina ou intensifica peculiarmente complexos processos de semiotização, como a ocorrência do ritmo e de figuras fônicas (rima, paralelismo, sonoridade...), a disposição gráfica, o contexto vertical etc. No entanto reitera que eles não constituem elementos intrinsecamente poéticos, podendo, muitos deles, ocorrer embora em grau diverso nos textos literários em geral”.

A nosso entender apesar da complexidade que o texto poético assume, como ficou anteriormente elucidado, não podemos negar a importância que a poesia assume na formação e integração dos nossos alunos, caso ela seja bem difundida nas escolas, isto é, caso se aplique uma verdadeira pedagogia do ensino do texto poético, que abre caminhos para novos horizontes, entre os quais as hipóteses a (muitas crianças) uma prática ilimitada e benéfica da e sobre a língua, pois a poesia tem que ser sentida como uma realização linguística, na qual a língua não é um meio, mas um fim e um modo específico de comunicação.

A propósito do que se acabou de afirmar Teresa Guedes diz: “ Considera-se esse tipo de linguagem um luxo que se reserva aos criadores e leitores dotados!”⁴ De acordo com a autora devemos aguçar a sensibilidade do aluno, no sentido de retirar o prazer da poesia. Sendo assim, ela questiona: “- Porque não oxigenar um pouco a criatividade, o imaginário, a sensibilidade e os conteúdos através do filtro da poesia? Porque não “acordar” tudo isto na criança e, simultaneamente, aprender e aperfeiçoar o estudo da língua, passando, para isso, pelos largos corredores do prazer lúdico e do poder encantatório das palavras”?⁵

Em suma, todos os autores anteriormente referidos parecem dar mais importância ao discurso que o texto poético encerra do que a forma (embora se considere muito importante o trabalho sobre a linguagem), que deve ser eminentemente simbólica e subjectiva no sentido de suscitar várias interpretações em função da sensibilidade de cada um. É também, a nosso ver, uma tarefa que seja capaz de dar prazer a aquele que lê e cria o poema através do processo de transfiguração semântica, que torna o seu discurso mais sugestivo. Portanto, as questões levantadas por esses estudiosos remetem-nos necessariamente para uma forma específica de trabalhar a poesia na sala de aula, isto é, ela é vista como “alimento” para a formação do aluno

⁴ GUEDES, Teresa, *Ensinar a Poesia*, 2ª edição, Edições ASA, Porto, 1995 (pag. 13);

⁵ Iden (pag.15).

(fundamentalmente para Teresa Guedes), pois através dela poder-se-ia desenvolver nos alunos uma série de competências e habilidades numa perspectiva integrada, através de uma prática que se centra sobre os aspectos lúdico e pedagógico, por isso se propõe neste espaço uma reflexão sobre a “**pedagogia do texto poético**”.

2.1.1 – Para uma pedagogia do texto poético

É na linha de uma abordagem pedagógica do texto poético que se desenvolve este trabalho de investigação, procurando, por um lado, compreender a dimensão da poesia e, por outro lado, procurar encontrar melhores caminhos para a sua divulgação, apresentando sugestões de actividades, assentes em jogos poéticos, capazes de moldar a imaginação, a criatividade e o prazer dos alunos, pois segundo Teresa Guedes (1995) a poesia emerge as suas raízes no imaginário, daí a necessidade de o fertilizar. Com efeito, a nosso ver trabalhar bem a poesia é sinónimo de valorizar a vertente imaginária e criativa dos alunos e não se limitar a trabalhar na sala de aula determinados conteúdos de natureza formais que dizem respeito ao estudo da poesia. Para Postic “imaginar é evocar seres, colocá-los em situações, fazê-los viver a seu bel-prazer. É criar um mundo a medida da sua fantasia, nela se libertando (...) imaginar é um acto criativo. É uma actividade de reconstrução, inclusive de transformação do real em função das significações que conferimos aos acontecimentos ou das repercussões interiores que têm em nós. Não é um recuo relativamente ao mundo real, é seguir em simultâneo uma via paralela”.⁶ Daí que se lembre Jean Paul Sartre quando este diz: “O acto de imaginação é um acto mágico. É um sortilégio destinado a fazer surgir o objecto em que se pensa, a coisa que se deseja, de forma a dela se apossar”.⁷

Neste contexto, reconhecemos que a poesia contribui para um melhor conhecimento dos alunos, porque é necessário que se descubra um pouco o universo imaginário do aluno, para podermos o ajudar a exprimir, manejando espontaneamente ideias, cores, formas,

⁶ POSTIC, Marcel, *O imaginário na Relação Pedagógica*, 1ª edição, Edições ASA, Lisboa, 1992 (pag.13);

⁷ Citado in: POSTIC, Marcel, *O imaginário na Relação Pedagógica*, 1ª edição, Edições ASA, Lisboa, 1992 (pag.13).

relações entre combinações inéditas, nascendo daí uma visão criativa da vida, mais significativa, através de numerosas possibilidades. Portanto, é fundamental que o aluno se descubra a si próprio.

De acordo com José António Gomes essa exploração contribui para uma maior exigência na vida social, porque “na poesia por excelência se plasmam sentimentos, emoções, a invenção e as especulações do intelecto, na sua vertigem ou num contínuo diálogo com o mundo”.⁸

Em síntese, entendemos que para a pedagogia do texto poético, é importante que o seu estudo encerre questões pontuais (tema, assunto, verso, rima...), mas fundamentalmente, deve incentivar à criatividade que passa pela valorização da imaginação e da produção desse tipo de texto. Reconhecemos que na perspectiva dos teóricos da literatura atrás mencionados não existe poesia sem imaginação e criatividade, é fundamental que esses pressupostos sejam activados no seu estudo, para se promover um estudo de qualidade que contribua para a formação integral do aluno ajudando-o a desdobrar as suas capacidades afectivas (através da exploração do imaginário) e intelectuais (através da exploração das potencialidades da língua). Portanto, o aluno tem nessa tarefa a oportunidade de criar um mundo alternativo, que seja capaz de alimentar os constrangimentos que ele encontra na realidade, mas essa actividade passa necessariamente por um trabalho específico sobre a língua.

2.1.2- A Produção do texto poético

O texto poético é um texto essencialmente criador, em que o poeta, exprime a sua subjectividade a partir do mundo exterior ou interior, através recursos sobretudo imaginários e simbólicos, mediante uma linguagem plurissignificativa que é susceptível de várias interpretações, mediante um conjunto de recursos estilísticos, que passam pela linguagem metafórica, pela harmonia musical, pelo ritmo e pela rima.

⁸ Citado in: GUEDES, Teresa, *Ensinar a Poesia*, 2ª edição, Edições ASA, Porto, 1995 (pag. 35).

Na tarefa de produção do texto poético, não se pode perder de vista os objectivos gerais do ensino da poesia:

- Favorecer o poder criador do aluno;
- Desenvolver a imaginação e sensibilidade;
- Formar o sentido estético do aluno.

A redacção desses modelos de textos está muito relacionada com a leitura e audição dos mesmos textos. Por isso, sugere-se um plano de construção que implica técnicas de produção de textos poéticos, que devem obedecer, primeiramente, a mais simples e, depois a complexos processos de envolvimento do aluno com a poesia. Assim, reconhecendo que para além desta abordagem, poderão existir múltiplas formas de estimular a produção do texto poético, e com base no estudo de GOMES e CAVACAS⁹ sugerimos a adopção dos seguintes passos metodológicos.

- 1º - Leitura e apreciação de poemas;
- 2º - Constituição de um grupo de ideias intimamente relacionadas para obter sentidos;
- 3º - Procura de ambiguidade e jogo de sentidos, através da utilização de palavras polissémicas;
- 4º - Recorrer a diferentes figuras de estilo para garantir a polissemia;
- 5º - Composição de retratos e perfis de personagens obedecendo a determinadas características formais (através de qualificativos iniciados do nome da pessoa invocada, formas verbais com iniciais de nomes próprios etc.);
- 6º - Organização de frases, explorando a distribuição gráfica do texto, por exemplo procurando o ritmo, rima e o verso;
- 7º - Definição de uma mensagem expressa num conjunto poético.

No texto poético encontramos duas grandes dimensões: uma dimensão épico e uma dimensão lírica. Na primeira privilegia-se o mundo exterior. Por isso, parte-se de uma base objectiva característica deste tipo de texto, que no entanto é idealizada. Esse mundo é representado de uma forma narrativa e dinâmica. Apresentam-se acção, personagens e

⁹ GOMES, Aldónio, Maria Angélica Ribeiro, Fernanda Cavacas, Maria José Ferreira, Maria Adelaide Martins, Maria Judite Grilo, *Guia do Professor de Língua Portuguesa*, 1º volume, 3º nível, Fundação Calouste Gulbenkian, 1991 (pag. 240).

narrador, aborda-se o mundo heróico. Com efeito, transita-se de uma perspectiva objectiva para uma perspectiva altamente subjectiva.

No texto de dimensão lírica, o privilégio recai sobre o mundo interior e tem-se uma visão eminentemente subjectiva do mundo exterior. Nele o poeta revela o seu estado alma, ou emoções alheias que são muitas vezes apresentadas como suas. Quando ocorre o acontecimento exterior surge como pretexto em relação à natureza e ao significado profundo do poema.

No texto lírico o poeta centra-se na análise do seu estado de espírito, mobilizando-se em torno de uma ideia, uma emoção, uma sensação, sem a preocupação com o encadeamento causal ou cronológico dos estados de alma. É apresentado numa perspectiva estática e de autocontemplação. O texto lírico tem um carácter antinarrativista, ou seja, não existe uma história para contar, nem o leitor espera saber como vai acabar qualquer poema.

Sintetizando, para a produção de textos poéticos é fundamental levar em linha de consideração o tipo de discurso que este tipo de texto incorpora, que deve ser conduzido segundo determinados padrões literários que nos permitem transfigurar esse discurso, tornando-o plurissignificativo através da aplicação de uma linguagem metafórica e que se configura numa dimensão estético-formal bastante complexa. Também reiteramos que para o incentivo da produção poética, o processo de leitura constitui uma etapa crucial, pois ajuda a compreender a essência da poesia, daí a necessidade de abordarmos na etapa que se segue o papel da leitura, na sua dimensão didáctico-literária, enquanto pressuposto básico para a criação de textos poéticos.

2.2- A leitura enquanto pressuposto básico para a criação poética

Nesta etapa, primeiro procuraremos abordar e desenvolver o conceito de leitura numa perspectiva didáctica e, depois literária. Assim, segundo Elvira dos Santos “quando, hoje, pronunciamos a palavra ler, assoma à nossa consciência a ideia da capacidade que o indivíduo possui de, uma vez dominadas as técnicas de decifração gráfica, interpretar, fazer inferências,

analisar criticamente e compreender o conteúdo de um texto”.¹⁰ Para Luís de Lima Barreto¹¹ o trabalho de leitura é fundamental para explicar um texto literário, detectar as suas linhas de força temáticas e estilísticas, destacar a sua originalidade, a sua força e a sua beleza, portanto só a prática da leitura pode desenvolver a capacidade de análise e o espírito crítico dos alunos. No entanto, o mesmo salienta que esta actividade não implica apenas ler mas analisar os aspectos mais relevantes do texto.

Nesta linha, a leitura é considerada um instrumento precioso e indispensável ao indivíduo que se quer activo, participante e útil à sociedade. Ler é um meio privilegiado de se ter acesso ao saber, teórico e prático, e de se conquistar a autonomia na aprendizagem. A capacidade de ler põe, assim, à disposição da pessoa a possibilidade de compreender melhor o mundo que o rodeia, bem como de dar resposta a solicitações de natureza social, técnica e profissional.

De acordo com Fernando Azevedo¹² para se conseguir uma boa actividade de leitura torna-se necessário conceber um conjunto de estratégias que indicam o caminho a percorrer para atingir determinados objectivos previamente definidos. Neste contexto, segundo o autor acima referido surgem as actividades de pré-leitura (leitura de contacto), actividades durante a leitura e actividades após a leitura.

Assim, a actividade de pré-leitura tem a ver com a aproximação ao espírito do texto, tem como principais objectivos activar e construir a competência enciclopédica do aluno, através da exploração dos elementos paratextuais como a capa, o título, as ilustrações, o género literário, os aspectos pessoais do autor encorajando-os a expressar as suas ideias e a partilhar as suas experiências. Despertar a curiosidade dos alunos, motivando-os para a leitura é outra das metas desta actividade e faz-se através do levantamento de hipóteses acerca do conteúdo da obra, que serão confirmadas, ou não, no momento da leitura.

¹⁰ SANTOS, Elvira Moreira dos, *Hábitos de Leitura em Crianças e Adolescentes*, Quarteto Editora, Coimbra, 2000 (pag. 1);

¹¹ BARRETO, Luis de Lima, *Aprender a Comentar um Texto Literário*, 6ª edição, Texto Editora, Lisboa, 1998 (pag.39);

¹² AZEVEDO, Fernando (coord.) *Formar Leitores – Das teorias às práticas*, Lidel, Lisboa, 2007.

Para Fernando Azevedo esta actividade durante a leitura tem como objectivo dar ao aluno a oportunidade de experimentar uma relação afectiva com o texto de partilhar as emoções que o mesmo lhe provoca e abrir horizontes. Este autor aponta as competências que as actividades durante a leitura visam desenvolver:

- Preparar os alunos para usar estratégias de compreensão, familiarizá-los com a estrutura do texto;
- Focar a sua atenção na linguagem, dado que o contacto com a riqueza da linguagem literária favorece o desenvolvimento e enriquecimento da linguagem e do vocabulário;
- Facilitar a compreensão de temas, personagens, acontecimentos e ideias-chaves, colaborar na construção de sentidos e interpretação.

Finalmente, a actividade de pós-leitura constitui um momento de balanço, de confirmação, ou não, de expectativa, de reorganização de ideias, tendo por objectivos: encorajar respostas pessoais, promover a reflexão sobre o texto, convidando os alunos, por exemplo, a identificar o que é mais significativo para eles, facilitar a organização, a análise e a síntese das ideias, proporcionar oportunidades de partilha e construção de significados com os colegas.

Para Teresa Guedes (1998) “a leitura pode e deve ser criativa, porque ela é uma provocação para a escrita. Claro que não se trata de transformar todo o leitor em escritor, mas de lhe dar esse desejo. E isso também se consegue, dando um ar mais íntimo aos lugares de leitura – biblioteca da escola, por exemplo. E esse desejo torna-se significativo e sintomático, quando sentimos a impressão de escrever, de inventar o livro que se está a ler. Acrescenta dizendo que a poesia está em nós, não no texto”. Assim, este posicionamento mostra-nos que a leitura constitui um forte incentivo para a criação poética quando é encarada numa perspectiva ampla que não se limita exclusivamente ao acto de ler, mas sim, à análise e reconstrução do texto numa perspectiva pessoal, tornando essa actividade bastante criativa. Neste contexto, é crucial que haja uma interacção significativa entre poeta, texto e leitor, como afirma Guedes: “o leitor tem que se apropriar do texto sem, no entanto, o expropriar a seu belo prazer”.¹³

¹³ GUEDES, Teresa, *Ensinar a Poesia*, 2ª edição, Edições ASA, Porto, 1995 (pag. 45).

Considerando esse pressuposto, podemos constatar que uma poesia ganha vida através do leitor que poderá a encontrar adormecida e que cada leitura acorda diferentemente, a partir do momento em que se apropria dela e lhe atribui uma outra dimensão, portanto a poesia revitaliza-se na medida em que o leitor/ouvinte o refaz para si.

Com afeito, os alunos têm tendência para a criatividade, mas esta poderá estar submersa por causas psicológicas, portanto necessita de condições adequadas para se manifestar, para se desbloquear. Neste caso, entra o professor para estimular toda a imaginação que os alunos têm dentro deles, portanto, a solução poderá passar inicialmente pelo acolhimento de espontaneidades, sensações, emoções e imaginação, para depois passar, sempre que possível, a uma fase de estruturação, feita de explorações, que os libertará cada vez mais na sua expressão. Posto isso, sentir-se-ão capazes de produzir.

Em síntese, a leitura é encarada como um processo que se divide em determinados momentos (pré-leitura, leitura e pós-leitura) intimamente relacionados e que valorizam a aprendizagem numa perspectiva global, dando atenção não apenas ao texto que se lê, mas também ao leitor e ao contexto em que está inserido. Com efeito, o acto e o hábito de ler formam o leitor, permitem-lhe sentir-se detentor de novos conhecimentos, de mais cultura, de capacidades para decifrar as mensagens e apropriar-se delas. Com a leitura aumenta-se a capacidade de conceitualização e de reflexão. O leitor exercita a mente a ponto de descobrir que ele mesmo pode criar. Encontra o prazer da descoberta, da aventura, da assimilação de outras experiências. A leitura sendo uma actividade fundamental ao espírito humano é uma prática que permite o desenvolvimento das capacidades gerais, ajuda o indivíduo a agir activamente no real que o cerca, a desenvolver um espírito crítico, a questionar-se e a pôr em causa qualquer afirmação, atitude, ou tomada de decisão, daí a importância do seu estudo. Assim, é nesta perspectiva que se eleva a formação de professores, para cada vez estarem preparados, não só no plano científico como pedagógico para responderem aos desafios que um ensino moderno impõe. A respeito disso, citamos, finalmente, uma frase de Teresa Guedes: “ O professor deverá aperceber-se que o nosso dentro é vital e que o podemos alimentar também de textos poéticos”.¹⁴

¹⁴ GUEDES, Teresa, *Ensinar a Poesia*, 2ª edição, Edições ASA, Porto, 1995 (pag. 22).

Para responder a essas exigências a maioria dos autores da actualidade tomam como suporte teórico o modelo sócio-construtivista de Vigotsky, partindo da leitura.

2.2.1- A visão sócio-construtivista da aprendizagem

A visão sócio-construtivista da aprendizagem explica que se aprende quando se é capaz de elaborar uma representação pessoal sobre um objecto da realidade ou sobre um conteúdo. E essa elaboração implica uma aproximação que é feita a partir de experiências, interesses e conhecimentos prévios que, presumivelmente, possam resolver nova situação. Portanto, a aprendizagem pressupõe uma integração dos novos conhecimentos nos saberes já possuídos, ampliando-os ou modificando-os de modo a romper com os pré-conceitos existentes.

Segundo Vygotsky o importante é que o aluno esteja envolvido em actos de cognição, mediados pela linguagem, num processo dialéctico, em que haja uma interacção significativa entre professor/aluno e aluno/professor, com o professor auxiliando o aluno e explorando as potencialidades da zona de desenvolvimento proximal, conceito que traduz a distância entre o nível real e o potencial de desenvolvimento. Neste caso, o nível real representa o que o aluno é capaz de fazer sozinho e o nível potencial que a criança seria capaz de executar com a ajuda de um par mais desenvolvido. Nesta óptica, este princípio favorece uma integração de conhecimentos para a existência de aprendizagens significativas, de modo a construir um significado próprio e pessoal para um objecto de conhecimento.¹⁵

Deste modo, a leitura é proposta como um processo interactivo, um fenómeno comunicacional que envolve três protagonistas: **leitor, texto e contexto** – variáveis indissociáveis que determinam a compreensão e a interpretação na leitura. Isto significa que embora o texto estabeleça limites de interpretação é o leitor quem o restabelece, sujeitando as explicações à sua condição histórico-cultural. Neste processo acciona as significações do texto e relaciona-as com a sua compreensão do mundo. Assim a compreensão na leitura variará

¹⁵ Citado in: CRISTÓVÃO, V.L.L., *O Uso das L1 no Contexto de E/P de L2: O Real e o Possível*, Leal/Puc, 1996 (pag. 3).

segundo o grau de relação entre as três variáveis: quanto mais as variáveis estiverem imbricadas umas nas outras, melhor será a compreensão.

Para Giasson “o leitor constitui certamente a variável mais complexa do modelo de compreensão. Ela aborda a actividade de leitura com as estruturas cognitivas (conhecimentos sobre a língua e conhecimento sobre o mundo) e afectivas (a atitude face a leitura e o interesse desenvolvido por ele) que lhe são próprias. Além disso, recorre a diferentes processos que lhe permitem compreender o texto”.¹⁶

O **texto** é o objecto de leitura que deve ser seleccionado de acordo com a capacidade do aluno e os seus interesses tendo em conta a intenção do autor e o género literário, a estrutura do texto e o conteúdo.

O **contexto** engloba todas as condições nas quais se encontra o leitor (com as suas estruturas e processos) quando entra em contacto com um texto (seja qual for o seu tipo). Estas condições incluem as que o leitor se impõe a si mesmo e as que o meio, muitas vezes o professor, determina. É possível distinguir três tipos de contextos: os contextos psicológico, social e físico.

A propósito dessa interacção, Vygotsky defende que para que o aluno aprenda é necessário que se crie oportunidades para ele aprender a partir de um contexto, isto é, os processos de compreensão e aprendizagem aconteceriam em meio a interacções sociais entre indivíduos historicamente constituídos.¹⁷

Nesta perspectiva, a vertente imaginária e criativa do aluno é muito valorizada, na medida em que a aprendizagem é fruto de uma construção pessoal que se desenvolve numa forte relação com as situações sociais, com as suas expectativas e experiências que são accionadas, construindo, deste modo, o seu próprio horizonte de compreensão.

¹⁶ GIASSON, Jocelyne, *A Compreensão na Leitura*, Edições ASA, Lisboa, 1993 (pag. 25);

¹⁷ CRISTÓVÃO, V.L.L., *O Uso das L1 no Contexto de E/P de L2: O Real e o Possível*, Leal/Puc, 1996 (pag. 1).

Em suma, essa perspectiva de leitura desenvolvida por Vygotsky trouxe um grande contributo para o processo de ensino e aprendizagem, dada a valorização de vários aspectos cruciais ao ensino e à interacção na sala de aula. É assim, uma aprendizagem que se constrói numa perspectiva global a partir da leitura. Esta, conjuntamente com as outras competências, a de ouvir, falar e escrever constitui a base para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno, mas não se pode esquecer que todas as restantes competências podem desenvolver-se a partir da leitura e constituir, deste modo, uma aprendizagem integrada e significativa. Para tal, é preciso que haja orientações específicas e professores dotados de competência para executar com sucesso o acto de leitura. Quando assim acontece, todas as bases estão criadas para a formação de alunos criativos que sejam capazes de aplicar o conceito de leitura numa perspectiva globalizada, ou seja, para executar várias tarefas, entre as quais a criação de textos poéticos.

Capítulo 3 : A pedagogia do texto poético no 2º e 3º ciclos do Ensino Secundário; - Um exemplo da prática pedagógica na Escola Secundária do Palmarejo -

3.1- Leitura dos dados do inquérito – Relacionamento dos alunos com a poesia

Este capítulo constitui uma apresentação e análise dos dados pesquisados no âmbito do tema em estudo, conforme explicado no enquadramento metodológico. O inquérito foi dirigido a alunos de duas turmas do 2º e 3º ciclos (10º e 11º anos) do ensino secundário, com o intuito de constatar se existe uma postura pedagógica de evolução face a poesia.

Para conhecer o relacionamento do aluno com poesia delimitámos as seguintes variáveis: Hábito de ler poesia, Razões para o incentivo, Razões para o desincentivo, reconhecimento dos traços que caracterizam um texto poético, produção de poesia e a justificação que se encontra nesta base.

| <i>Variáveis</i> | <i>Frequência</i> | <i>%</i> |
|---------------------|-------------------|----------|
| <i>Nunca</i> | 02 | 5,5 |
| <i>Raras vezes</i> | 30 | 81 |
| <i>Muitas vezes</i> | 05 | 13,5 |
| Total | 37 | 100 |

Tabela 1- Distribuição quanto ao hábito de ler poesia no 10º ano

| <i>Variáveis</i> | <i>Frequência</i> | <i>%</i> |
|---------------------|-------------------|----------|
| <i>Nunca</i> | 00 | 00 |
| <i>Raras vezes</i> | 10 | 34,5 |
| <i>Muitas vezes</i> | 19 | 65,5 |
| Total | 29 | 100 |

Tabela 2 – Distribuição quanto ao hábito de ler poesia no 11º ano

Através do inquérito tivemos a oportunidade de constatar que no 10º ano de escolaridade existe, ainda, um nível de leitura da poesia muito baixo, isto é, em termos de assiduidade, situando-se nos 13,5%, e que se traduz numa percentagem bastante elevada (86,5) de alunos que raramente lêem. Pela leitura da tabela, notamos a gravidade da situação, pelo facto de existirem alunos nesse nível de ensino que nunca leram um poema, neste caso 5,5%, o que já não acontece no 11º ano. Nota-se, neste nível de ensino uma maior adesão à poesia (65,5%), enquanto importante meio de aprendizagem. Numa perspectiva comparativa,

notamos que os resultados se apresentam melhores no 11º ano de escolaridade, o que demonstra uma postura pedagógica mais evoluída em relação à leitura da poesia.

Por um lado, os alunos que nunca leram e os que raramente lêem, dizem que não gostam de ler poesia ou não se sentem estimulados para tal, têm preguiça, preferem fazer outra coisa... Portanto, a exibição desses dados vem consolidar aquilo que os estudiosos e professores de Literatura haviam dito: há uma grande aversão à leitura, sobretudo dos textos poéticos. A propósito disso, Guiddens¹⁸ traz a ideia da influência dos media sobre o aluno que opta por outras formas de diversão em detrimento da leitura, acto confirmado pelos alunos neste inquérito.

Por outro lado, os que lêem muitas vezes, principalmente no 11º ano, dizem que o fazem por necessidade de acompanhar a matéria e são raros os que o fazem por vontade própria ou por razões lúdicas.

| <i>Variáveis</i> | <i>Frequência</i> | <i>%</i> |
|--|--------------------------|-----------------|
| <i>O verso</i> | 10 | 27 |
| <i>A rima</i> | 08 | 21,6 |
| <i>A emoção e o efeito estético</i> | 19 | 51,4 |
| <i>Total</i> | 37 | 100 |

Tabela 3 – Aspectos que caracterizam uma poesia - 10º ano

| <i>Variáveis</i> | <i>Frequência</i> | <i>%</i> |
|--|--------------------------|-----------------|
| <i>O verso</i> | 02 | 6,9 |
| <i>A rima</i> | 04 | 13,8 |
| <i>A emoção e o efeito estético</i> | 23 | 79,3 |
| <i>Total</i> | 29 | 100 |

Tabela 4- Aspectos que caracterizam uma poesia - 11º ano

Do estudo feito, verificámos que ainda o conceito de poesia não foi bem assimilado no 10º ano, havendo um número elevado de alunos que reduzem a poesia ao verso e à rima

¹⁸ GUIDDENS, Antony, *Sociologia*, 3ª edição, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 2002.

(48,6%), entretanto, a maioria (51,4) atribui-lhe um significado mais vasto, isto é, reconhecem que a poesia se arquitecta a partir do recurso à emoção mediante um uso pouco comum da linguagem, frequentemente metafórica. Já no 11º ano a situação mostra-se diferente havendo 79,3% de alunos que reconhecem a real essência da poesia. Portanto, também neste item esses estão mais avançados do que aqueles, mas ainda há um número significativo de alunos que precisa interiorizar melhor a ideia de poesia. Segundo Carlos Reis “esses textos apresentam uma forma externa habitualmente versificada, que não deve, no entanto, ser entendida como atributo modal distintivo”.¹⁹

| <i>Variáveis</i> | <i>Frequência</i> | <i>%</i> |
|------------------|-------------------|----------|
| <i>Sim</i> | 10 | 27 |
| <i>Não</i> | 27 | 73 |
| Total | 37 | 100 |

Tabela 5- Distribuição quanto ao hábito de criar poesia - 10º ano

| <i>Variáveis</i> | <i>Frequência</i> | <i>%</i> |
|------------------|-------------------|----------|
| <i>Sim</i> | 15 | 51,7 |
| <i>Não</i> | 14 | 48,3 |
| Total | 29 | 100 |

Tabela 6- Distribuição quanto ao hábito de criar poesia - 11º ano

Quanto ao hábito de fazer poesia, constatamos que no 10º ano de escolaridade, a maioria esmagadora dos alunos (73%) nunca criou uma poesia, o que causa uma certa preocupação, pelo facto dos alunos não se sentirem motivados para a criação poética. Não se pode esquecer que este acto incentiva a imaginação e a criatividade.

Citando Marcel Postic “o aluno deve poder alimentar o seu imaginário e exprimi-lo, pois o imaginário cultiva-se. Pelo imaginário o aluno descobre laços entre si e o mundo, interioriza significações. O céu torna-se infinito; a noite, o mistério. Isto são pontos de referência simbólicos. Qualquer pessoa tem necessidade de ter, a par do mundo real, o das permutas sociais, o das investigações positivistas, uma área de ilusão”.²⁰

¹⁹ REIS, Carlos, *O Conhecimento da Literatura: Introdução aos Estudos Literários*, Almedina, Coimbra, 1995 (pag. 305).

²⁰ POSTIC, Marcel, *O imaginário na Relação Pedagógica*, 1ª edição, Edições ASA, Lisboa, 1992 (pag.22 e 23).

No entanto, mesmo no 11º ano a situação não é confortável, pelo facto de somente 51,7% dos alunos terem criado alguma vez um poema, havendo praticamente a metade dos alunos da turma que nunca o fez, acto preocupante a nosso ver dada a fase em que eles se encontram. Assim, os que já fizeram alguma vez uma poesia, justificam que o fazem porque gostam de imaginar, interiorizar, sonhar, enfim, gostam da poesia. No entanto, os que nunca a criaram justificam que não gostam da poesia ou porque é difícil.

Em síntese, constatamos que existem alguns aspectos preocupantes na situação do ensino da poesia em contexto escolar, fundamentalmente no 10º ano de escolaridade, entre os quais destacamos três aspectos, o hábito de ler poesia, pelo facto de não ainda existirem alunos (5,5%) que nunca leram uma poesia, segundo as respostas ao inquérito, as características do texto poético, na medida em que 48,6% dos alunos reduzem a ideia de poesia à estrutura formal do mesmo, desvalorizando, deste modo, o seu discurso e, finalmente, o hábito de produzir esses tipos de textos, visto que a maioria dos alunos (73%) desse nível de ensino nunca criou uma poesia e os do 11º ano situam-se na ordem dos 48,3%, resultado bastante preocupante que exige uma intervenção imediata no sentido de eliminar as lacunas que ainda persistem neste domínio.

3.2- O ensino da poesia em contexto escolar - Análise das aulas

Esta pesquisa teve como foco o ensino da poesia em contexto escolar, tomando como elemento essencial deste processo a actuação do professor, uma vez que é ele quem orienta e conduz a aula, fazendo com que esta desenvolva, ou não, nos alunos competências de alto nível e atitudes louváveis.

Sendo assim, foram observadas e analisadas aulas dos professores (quatro aulas, sendo duas para cada nível de ensino) sobre o “ Ensino da poesia” no 2º e 3º ciclos do ensino secundário, em termos das estratégias/actividades e metodologias desenvolvidas, assim como os recursos utilizados. Aqui, pretendemos confrontar “ teorias de instrução” da poesia com as práticas desenvolvidas pelos professores.

Foi necessário para o estudo a nossa presença na sala de aula desempenhando o papel de observador não participante, a fim de não ter nenhum tipo de intervenção nem repercussão no fenómeno observado.

Foram criados dois instrumentos necessários à pesquisa: um guião para conhecer e avaliar o desempenho do professor nas aulas de exploração de textos poéticos, e um questionário para os alunos, com o intuito de verificar como eles encaram o ensino da poesia e de que habilidades dispõem para a sua criação.

Quanto aos conteúdos objecto de análise, por um lado, nas duas aulas do 10º ano de escolaridade foram trabalhados os seguintes:

- O texto lírico (a expressão de sentimento – a subjectividade do eu poético);
- Tema e assunto;
- Noções de versificação;
- Rima;
- Os recursos fónicos;
- Acrósticos e poemas visuais.

Por sua vez, as duas aulas do 11º ano de escolaridade corresponderam ao estudo do texto poético numa perspectiva de contextualização periodológica, neste caso, a Pré-claridade, as respectivas características, a temática, a linguagem, as figuras de estilo etc, todos inclinados para a periodologia em estudo, não havendo, deste modo, um estudo integral desses conteúdos, como elucida a orientação programática da Língua Portuguesa:

- Pré-claridade;
- Texto poético (marcado essencialmente por produção em poesia).

Para melhor análise das aulas observadas, elaborámos um guião²¹ (em anexo) que insere um conjunto de indicadores agrupados em três graus (I, II, III), no sentido de contrastar a prática pedagógica dos professores com diversas teorias defendidas pelos estudiosos do fenómeno literário. Assim, tomou-se como suporte teórico básico as orientações construtivistas sobre a actividade de leitura, que constitui o ponto de partida para o estudo e exploração da poesia em contexto de sala de aula.

De acordo com os autores em que se assenta o guião, a exploração da leitura do texto poético, deve-se privilegiar as actividades de pré-leitura, conhecida também por leitura de contacto, durante a leitura e após a leitura, pois essas actividades valorizam a construção de sentidos na interpretação do texto formando a aprendizagem a partir dos conhecimentos e experiências com grande relevo na promoção da interacção (perspectiva sócio-construtivista).

Deste modo, seleccionamos dentro destas actividades um grupo de indicadores, classificados mediante três graus de orientação dados aos alunos pelo professor que nos ajudarão na caracterização da prática pedagógica do ensino da poesia.

Apresenta-se seguidamente, o quadro referente às duas aulas do 10º e 11º anos seguido das respectivas análises.

Quadro nº 7: nível de orientação atribuída na análise do poema no 10º ano

| Indicador | Grau 1 | Grau 2 | Grau 3 |
|-----------------------------|--------|--------|--------|
| Leitura de contacto | | X | |
| Assunto | | X | |
| Momentos do texto | X | | |
| Elementos de intensificação | | X | |
| Comentário escrito | X | | |

²¹ Para a elaboração do guião, tomámos como suporte teórico três autores:

BARRETO, Luis de Lima, *Aprender a Comentar um Texto Literário*, 6ª edição, Texto Editora, Lisboa, 1998.

AZEVEDO, Fernando (coord.) *Formar Leitores – Das teorias às práticas*, Lidel, Lisboa, 2007

AMOR, Emília, *Didáctica do Português: Fundamentos e Metodologia*, 1ª edição, Texto Editora, Lisboa, 1993.

Quadro nº 8: nível de orientação atribuída na análise do poema no 11º ano

| Indicador | Grau 1 | Grau 2 | Grau 3 |
|-----------------------------|--------|--------|--------|
| Leitura de contacto | | | X |
| Assunto | | | X |
| Momentos do texto | X | | |
| Elementos de intensificação | | X | |
| Comentário escrito | X | | |

Verifica-se que no 10º e 11º anos de escolaridade os professores tiveram a preocupação em aplicar o primeiro indicador – **Leitura de contacto** – na execução da análise do poema “ Regresso” de Jorge Barbosa e “Amor” de Pedro Monteiro Cardoso, embora em ambos os anos, os professores tenham ignorado um aspecto fundamental deste indicador, como por exemplo a leitura silenciosa e no 10º ano, especificamente, vários aspectos, como a exploração vocabular, o tom do discurso e os aspectos prosódicos que caracterizam o poema e o movimento literário em que o autor se enquadra.

A actividade de pré-leitura tem a ver com a aproximação ao espírito do texto, tem como principais objectivos activar e construir a competência enciclopédica do aluno, através da exploração dos elementos paratextuais como a capa, o título, as ilustrações, o género literário, os aspectos pessoais do autor (estilo, maneira de ver a vida e o mundo, o movimento literário em que se insere), o tom do discurso, os aspectos prosódicos que o caracterizam etc. encorajando-os a expressar as suas ideias e a partilhar as suas experiências. Despertar a curiosidade dos alunos, motivando-os para a leitura é outra das metas das actividades de pré-leitura e faz-se através de levantamento de hipóteses acerca do conteúdo da obra, a serem confirmadas, ou não, no momento da leitura.

Assim, na aula do 10º ano, o professor perguntou aos alunos se o título era sugestivo ou não, e sem ler o poema perguntou do que é que achavam que o mesmo iria tratar. Depois orientou-os no sentido de o classificarem quanto ao género literário a que pertencia. Com efeito, no primeiro caso os alunos tiveram uma participação interactiva em que apresentaram possíveis abordagens textuais em função da análise do título, mas no segundo o professor teve

que responder dadas as dificuldades que os alunos demonstraram na caracterização do género literário.

Também abordou a estrutura externa do poema, ao fazer o aluno compreender que se trata de uma composição formada por seis estrofes, sendo a 1ª, 2ª, 3ª e 5ª dísticos ou parelha, a 4ª uma quadra e a 6ª monóstico, a rima foi classificada como branca ou solta, dada a total irregularidade em termos de ocorrência. Entretanto, esta actividade serve de enquadramento na medida em que uma estrutura deste tipo está normalmente relacionada com o estilo de determinados autores e períodos literários, mas realçamos que o professor não fez esta abordagem inicialmente, isto ocorreu no decorrer da análise textual, como elucida a descrição da aula em anexo.

Contudo, desvalorizou outros aspectos como o movimento literário em que o autor do referido poema está inserido, informações adicionais (enquadramento do poema na totalidade da obra, estilo do autor), alguns aspectos prosódicos que caracterizam o poema (elementos que nos remetem para a musicalidade do texto, jogos sonoros de repetição, de contraste, de harmonia, aliteraões, assonâncias, etc.). Sendo assim, a actividade de pré-leitura enquadra-se no grau dois do Guião, pois não recorre a um nível de abstracção elevado em que seria necessário considerar todas as sugestões anteriormente apresentadas, mas também não se situa num nível simples.

Contudo, não se pode atribuir o mesmo grau de orientação às aulas do 11º ano, já que nesta actividade o professor optou por um método de análise mais abrangente. Com efeito, os alunos com a orientação do professor fizeram as leituras de contacto baseando-se em abordagens mais complexas como:

- Género literário;
- Aspectos pessoais do autor (estilo, maneira de ver o mundo e a vida, o movimento literário em que ele se insere);
- Importância do enquadramento do poema na totalidade da obra;
- O tom do discurso e os aspectos prosódicos que o caracterizam;
- Contacto com a estrutura externa do texto: como se trata de um soneto, teve presente as noções essenciais da métrica, isto é, poema constituído por duas quadras e dois tercetos, a rima

interpolada e emparelhada nas quadras, seguindo o esquema ABBA - ABBA, e cruzada nos tercetos CDE – CDE;

Nesta etapa, progressivamente, o professor deve abordar as particularidades que individualizam o texto apelando às competências que abrangem um nível de abstracção elevado envolvendo métodos que conduzem a transferência e aplicação da leitura a actividades do contexto didáctico-pedagógico. Desta forma, no respeitante à pesquisa feita, podemos afirmar que houve uma motivação inicial bastante complexa e as variáveis desta actividade foram conduzidas de forma progressiva e integral, portanto esta actividade enquadra-se no grau três do guião.

Quanto à leitura propriamente dita, “esta actividade tem como objectivo dar ao aluno a oportunidade de experimentar uma relação afectiva com o texto, de partilhar as emoções que o mesmo lhe provoca e abrir horizontes”.

Assim, nesta actividade, primeiramente, em ambas as turmas os professores começaram pela leitura modelo, que serve de base para a recepção e leitura literária, seguindo-se depois, a leitura expressiva de alunos indicados pelos mesmos. Mas nesta actividade faltou a leitura silenciosa, que deve preceder à expressiva formando um método complexo e integral para se apropriarem do texto. Efectivamente, a leitura silenciosa constitui um passo fulcral neste momento porque o nível de liberdade para com o texto é maior, contribuindo para o aumento da capacidade de interiorização.

Assim, no 10º ano, a exploração vocabular ficou aquém das teorias de exploração textual defendidas pelos teóricos do fenómeno literário de que “não se pode fazer uma análise perfeita se, num dado momento, não soubermos o significado deste ou daquele vocábulo, se ignorarmos os diversos sentidos que uma palavra pode ter, sobretudo quando, tivermos de estar atentos aos novos sentidos que o poeta pode dar às palavras na fabricação de um texto”.²² Neste item, constatamos que houve uma actuação inversamente proporcional por parte dos professores. Com efeito, o professor desse nível de ensino não deu qualquer orientação aos

²²BARRETO, Luis de Lima, *Aprender a Comentar um Texto Literário*, 6ª edição, Texto Editora, Lisboa, 1998 (pag. 36).

alunos no sentido de procurarem desvendar o significado de algumas palavras desconhecidas ou menos comum, ficando assim, pela compreensão limitada do texto.

Depois, o professor pediu aos alunos para identificarem o tema e o assunto do poema. Realçamos que a maioria dos alunos conseguiu identificar o tema (a emigração).

Relativamente ao estudo do **assunto** do poema, verificamos que, na aula, os alunos sob a orientação do professor identificam o assunto do texto, identificando os aspectos temáticos mais relevantes, com um nível de abstracção superior à abordagem simples mas esta análise processa-se a nível da informação textual explícita, não recorrendo a métodos que accionam o conhecimento do aluno, como por exemplo, a extrapolação, a análise, a aplicação, síntese e a avaliação, por isso a prática adequa-se ao grau dois do guião.

Já no 11º ano, houve uma abordagem diferente, pois após os alunos terem feito a leitura expressiva, houve orientação dos alunos com o intuito de explorarem o sentido das palavras desconhecidas (vestes virginais, musa idolatrada...), contribuindo, desta forma, para a construção de um conhecimento mais significativo e integral do texto, portanto o exercício não se limitou a ignorar o significado das palavras, nem a explorar o significado literal das mesmas, mas orientou os alunos na exploração dentro do contexto onde estas estão inseridas propiciando assim, a compreensão inferencial das mesmas.

Na sequência identificaram o tema do poema, e depois o professor disse que algumas delas constituem temáticas, entre as quais a saudade, a esperança...

Depois, solicitou o **assunto** do poema, e nesta fase verificamos que os alunos passam de uma análise explícita (centrada no texto poético) para implícita (centrada numa perspectiva pessoal), pois para além de dizerem o que aí está, o professor pediu-lhes para avaliarem o estado de espírito do sujeito poético. Neste caso, os alunos orientados pelo professor analisam o texto na sua vertente plurissignificativa, pois recorre-se a competência que apela um nível de análise elevado, quando se considera a perspectiva do aluno na compreensão do texto, por isso esta actividade adequa-se ao grau três do guião.

Para que essa actividade seja enquadrada no grau três do guião, os alunos com a orientação do professor analisam a informação textual explícita e implícita com respostas

baseadas no texto e no leitor. Fazem-se deduções lógicas, usam o conhecimento do mundo, consideram as perspectivas do autor e avaliam os usos de linguagem e da informação, facilitando assim a compreensão inferencial e apreensão do sentido global do texto.

Relativamente aos **momentos do texto**, constatamos que de todos os indicadores seleccionados para a análise do texto poético, este constitui um dos que necessita de ser reforçado, pois em ambos os anos de escolaridade notou-se que os alunos com a orientação dos professores efectuaram uma exploração superficial deste indicador, não recorrendo à divisão estrutural do mesmo, desenvolvendo deste modo competências de baixo nível, por isso esta actividade adequa-se ao grau um do guião. A divisão de textos em momentos visa demonstrar como foram articuladas as ideias do autor. Nesta linha, notou-se que os professores valorizaram as ideias do autor, aquando da determinação do assunto, mas não se preocuparam em detectar as mudanças no estado de espírito do sujeito e, consequentemente a alteração do tom do discurso que se processou por fases que poderiam ser exploradas separadamente, a nível de pontuação e ritmo por exemplo, mas nunca perdendo de vista as linhas de força temática que unificam e personalizam o discurso. Defendem ainda, que os professores devem estar familiarizados com as novas correntes de análise literária, que não prescindem de determinar as diferentes partes que organizam o texto e as relações recíprocas que entre elas de estabelecem.

Citando Luís de Lima Barreto, “a descoberta dessa estrutura é um passo fundamental na prossecução da nossa análise. Só depois de terem posto em relevo as linhas de força temáticas dominantes, à volta das quais o texto se organiza, e de se ter analisado o modo como elas se estruturam, é que se poderá partir com segurança para a análise dos processos que, a um nível mais particular e expressivo da linguagem, intensificam as ideias”.²³

Quanto ao indicador – **Elementos de intensificação** – “corresponde à análise do modo como a linguagem é utilizada pelo autor na valorização e intensificação do assunto, englobando, desta forma, toda a complexidade e estrutura do discurso. Tem a ver com os processos morfológico, sintáctico, semântico, retórico ou fónico, que o poeta utiliza para

²³ BARRETO, Luis de Lima, *Aprender a Comentar um Texto Literário*, 6ª edição, Texto Editora, Lisboa, 1998 (pag. 39).

tornar as ideias mais expressivas e originais”.²⁴ Antes este estudo baseou-se no conteúdo, será agora o momento de se estudar a forma. Assim, a partir da aula observada nota-se que o professor do 10º ano orientou os alunos no sentido de verificar na poesia o modo como o discurso é enunciado, situando-se, fundamentalmente, na forma como a mensagem textual é conduzida (perspectiva eminentemente subjectiva). Depois, relacionou essa subjectividade com a aplicação de recursos estilísticos, que torna o discurso cada vez mais complexo e, consequentemente, mais subjectivo. Deste modo, explicou duas das figuras de estilo que se encontravam na poesia, entre as quais, o animismo e a interrogativa retórica, recorrendo a exemplos fora do âmbito textual no sentido de fazer os alunos compreender cada uma delas. Por um lado, identificaram como animismo “ Navio aonde vais deitado sobre o mar?” e como interrogativa retórica “Que rumo é o teu navio do mar largo?”. Neste contexto, verificamos que houve assimilação por parte dos alunos, mas a exploração dos elementos de intensificação do texto ficou aquém de um nível complexo de desenvolvimento de competências, situando-se não num nível baixo ou superficial, mas num nível intermédio (nível dois do guião).

De igual modo, constata-se que no 11º ano o professor concentra as suas actividades no nível dois do guião, pois fez os alunos compreender o tipo de discurso que o texto incorpora (eminentemente subjectivo) e a sua relação com as figuras de estilo, que os alunos acabaram por identificar, entre as quais a inversão “Outro nome escrever que teu não for” e metáfora – vocativa “ Ó flor”, explorou também, os níveis de língua (literário) e a função de linguagem predominante (poética e emotiva) no texto, mas ignorou, deste modo, outras actividades que garantem maior complexidade na exploração de competências. Referimo-nos à exploração dos sinais de pontuação, ao tom do discurso (coloquial), os pronomes que estavam evidentes no texto e que poderiam ser trabalhados em ambos os anos de escolaridade.

De acordo com o guião para que essa actividade seja complexa, o aluno com a orientação do professor analisa o texto reflectindo sobre os elementos que o intensificam e as suas relações: o modo como o discurso é anunciado – figura de estilo – pronomes etc. conferindo a intensificação e a valorização na concepção de ideias mais expressivas e originais, conduzindo a um desenvolvimento de competências de nível superior. Por esta razão nota-se que as actividades dos professores ficaram aquém deste nível.

²⁴ Iden

Quanto ao último indicador – **Comentário escrito** – verificamos que ambos os professores, na análise dos poemas não fazem a síntese dos comentários em nenhum momento da aula, embora reconheçamos que dão explicações precisas acompanhadas de exemplos, conduzem o raciocínio dos alunos, mas não sintetizam a aula no quadro para que os alunos possam fazer o registo no caderno. Por esta razão essa actividade enquadra-se no grau um do guião, em ambos os anos de escolaridade. Para que esta actividade se torne complexa (3º grau) é fundamental que o professor estruture as ideias, dá explicações pormenorizadas sobre a análise do texto, efectua síntese dos mesmos sempre que possível de modo a que os alunos tenham diversas oportunidades de corrigir, relembrar e resumir aquilo que aprenderam, bem como responde a questões feitas pelos alunos.

Em suma, através dessas análises, pudemos constatar que determinados aspectos são muito bem trabalhados nas aulas de poesia, mas outros ficam aquém daquilo que constitui uma verdadeira pedagogia de ensino do texto poético, isto, em ambos os anos de escolaridade (10º e 11º anos), quer no plano interpretativo já abordado, quer no plano criativo. Assim neste plano, pudemos constatar que, a criatividade dos alunos só foi explorada em parte, isto é, no 10º ano de escolaridade, em que o professor pediu aos alunos para criarem em casa uma poesia a partir de acrósticos. Entretanto, verificamos que não adiantou muito pelo facto de não ter corrigido os trabalhos na aula seguinte, limitando-se a perguntar se teriam feito o mesmo, portanto, desvalorizou-se uma vertente muito importante na exploração do texto poético, e já no 11º ano não lhes foi dada a mínima possibilidade de se inteirarem com o seu próprio universo imaginário, limitando-se exclusivamente a interpretar determinados aspectos de carácter literários.

Deste modo, constatamos algumas deficiências no ensino da poesia, como uma aula em que a preocupação fundamental do professor é o texto, isto é, o que lá está, desvalorizando, em algumas situações, o conhecimento do aluno e das suas experiências, pressupostos capazes de proporcionar uma verdadeira aprendizagem. Esta forma de aprendizagem é alimentada por uma gestão conjunta e interactiva das variáveis, leitor, texto e contexto, entretanto, quando isso não acontece a metodologia utilizada pelo professor na condução da aula é posta em causa. Também assistimos a um professor que não enriquece os materiais utilizados, recorrendo ao método tradicional de distribuir cópias aos alunos para serem lidas e passa o

trabalho de casa e não o corrige na aula seguinte, desvalorizando, a possibilidade de se inteirar com a vertente imaginativa e criativa do aluno traduzidas na composição do poema.

A respeito disso, já Pascal dizia: “que para aprender a pensar bem, é preciso imaginar bem”, porque “quanto mais se compreende a estrutura do universo, mais se tem vontade de imaginar o que está para lá do conhecido”.²⁵ Ainda, a propósito da importância da exploração do imaginário Wallon diz: “Há uma necessidade nessa altura de desvendar mistérios da vida psíquica. E a poesia vai ao encontro disso”.²⁶

3.3 – Leitura crítica dos programas de Língua Portuguesa (10º e 11º anos)

A natureza e organização dos conteúdos programáticos de Língua Portuguesa constituem factores cruciais no sucesso do processo de ensino e aprendizagem conduzido pelo professor na sala de aula. Assim, o programa é, por excelência, o mentor de toda a actividade levada a cabo pelo professor, cuja acção depende em grande parte da sua eficácia, de propor conteúdos e actividades adequados ao nível de ensino.

Assim, no caso em estudo verificamos que os alunos do ensino secundário estabelecem o primeiro contacto com a poesia somente no 10º ano de escolaridade, constituindo este o último conteúdo programático leccionado nesse ano, ficando muitas vezes os alunos sem estudá-lo dada a imensa dificuldade que os professores têm na gestão dos conteúdos, que nos parecem desfasados e demasiados para serem leccionados num único ano. Neste contexto, a gestão de uma aula exige disponibilidade temporal para se poder explorar com paciência todas as potencialidades dos alunos, visto que notou-se durante a aula uma certa preocupação do professor em imprimir um ritmo acelerado na gestão temporal dos conteúdos, portanto deu-se a nosso ver maior atenção ao conteúdo do que ao aluno, entretanto a realidade mostra-nos que o percurso deveria ser inverso.

²⁵ Citado in: GUEDES, Teresa, *Ensinar a Poesia*, 2ª edição, Edições ASA, Porto, 1995 (pag. 20);

²⁶ Iden (pag. 34).

Relativamente ao ensino da poesia, notou-se que o programa de Língua Portuguesa, por um lado, não incentiva o ensino da mesma, pelo facto disso acontecer muito tardiamente, e por outro lado, quando é introduzido no plano curricular carece de actividades que sejam capazes de estimular o aluno na sua actividade criativa. Relembramos que nos dois anos de escolaridade em estudo, há uma única proposta de actividade criativa no 10º ano, isto é, a criação de poemas visuais e acrósticos, o que nos parece bastante limitado em termos de estratégias de exploração poética, daí a necessidade de apresentarmos uma proposta alternativa bastante complexa que se assenta em jogos poéticos.

Teresa Guedes diz que “a nível concreto dos textos poéticos, deve dar-se a possibilidade de escolha e uma margem de manobra aos alunos dentro de um leque de actividades a fornecer e não limitar-se a dar uma única sugestão”.²⁷

Entretanto, mesmo impondo esta actividade na sala de aula, notou-se uma certa indiferença face ao pendor criativo, na medida em que apenas foram trabalhados os acrósticos, o que não se revelou eficaz, pois o professor não corrigiu o trabalho de casa já que se tratava dos últimos dias de aula em que não havia ambiente para tal, nem a disponibilidade no plano temporal, limitando-se a perguntar aos alunos se teriam feito o trabalho de casa. A propósito disso, o professor afirma que os conteúdos programáticos estão sufocados, por isso há três anos consecutivos que não se cumpre o programa, portanto não se estuda a poesia pela razão anteriormente referida.

De acordo com Postic²⁸ a actividade criativa implica imaginação do aluno e ela deve ser alimentada com base no desenvolvimento da função simbólica dos textos, imagens, sons. Uma situação, frase, melodia pode provocar nele uma ressonância, leva-o a sentir-se próximo do outro, o seu duplo, conferindo uma dimensão universal ao que se experimenta.

Efectivamente, notou-se uma aula centrada nos objectivos previamente definidos e em função dos conteúdos programáticos e não na aprendizagem do aluno, pois em nenhum momento da aula se verificou um aluno criativo que acciona o seu mundo, a sua experiência, a

²⁷ GUEDES, Teresa, *Ensinar a Poesia*, 2ª edição, Edições ASA, Porto, 1995 (pag. 22);

²⁸ POSTIC, Marcel, *O imaginário na Relação Pedagógica*, 1ª edição, Edições ASA, Lisboa, 1992 (pag. 25);

sua expectativa e imaginação, limitando-se a responder questões formais de natureza literárias. Segundo Pierre Emmanuel quando isso acontece “o imaginário é colonizado pela razão”.²⁹ Este posicionamento elucida a preocupação em fazer os alunos compreenderem os conteúdos ao invés de explorar as suas potencialidades de imaginação, que ajuda o aluno a conhecer melhor a si próprio. De contrário limitar-nos-emos a reproduzir verbalmente o que vemos ou lemos.

Em suma, uma pedagogia do ensino da poesia exige, cada vez mais um programa que privilegia a vertente imaginária do aluno, através de inúmeras sugestões de actividades (isto em ambos os ciclos), assentes em actividades lúdico-pedagógicas que sejam capazes de estimular o aluno no estudo da poesia. Também pressupõe um estudo em que o texto não é visto enquanto pretexto para transmitir determinados conteúdos programáticos, mas um estudo interactivo que valoriza o texto, o leitor e o contexto.

3.4- Sugestões de actividades

3.4.1- Propostas alternativas de exploração do texto poético

Pelo facto de a pedagogia do texto poético, no contexto em análise nos ter suscitado interesse e preocupação decorrentes do registo de algumas insuficiências no contexto didáctico-pedagógico observado, pretende-se aqui, fornecer uma compilação de ideias e sugestões para uma melhoria da prática pedagógica desse conteúdo, tendo, por isso, o objectivo de auxiliar o professor na fomentação de momentos de criatividade na sala de aula, ao mesmo tempo que estimula, também, os alunos a desenvolverem ainda mais o prazer de leitura e da escrita da poesia, bem como a sua própria competência linguística.

As propostas aqui apresentadas requerem primeiramente que o professor reflecta antecipadamente sobre cada sugestão, verificando se ela é adequada ou não à turma em

²⁹Citado in: POSTIC, Marcel, *O imaginário na Relação Pedagógica*, 1ª edição, Edições ASA, Lisboa, 1992 (pag. 28).

questão, ao tempo disponível e ao material existente na escola. Além disso, deverá ainda realizar a actividade previamente e antes de a apresentar aos alunos.

Algumas destas sugestões são acompanhadas de exemplos já realizados.

1º - Jogos poéticos

Este grupo, que poderá ser aproveitado numa primeira etapa de abordagem do texto poético, integra uma vasta opção de jogos poéticos assentes em várias vertentes ou habilidades que precisam de ser desenvolvidas na aula de ensino da poesia. Assim, é notável a sua complexidade por abranger vertentes como a criatividade, a língua e os seus componentes semânticos, sintácticos, morfológicos e lexicais, a composição (escrita, oralidade e vocabulário) e mesmo a interdisciplinaridade. Contudo, salientamos que não se trata de uma classificação eminentemente criteriosa e definitiva ou fechada, uma vez que todas estas vertentes estão intimamente relacionadas, podendo-se encontrar exercícios bastantes complexos que abarcam várias competências. Por exemplo, todos eles pressupõem o incentivo da criatividade, mas uns suscitam-na em primeiro plano outros não, daí a categorização desses exercícios em função do grau de predomínio.

Além disso, reiteramos que constituem exercícios cuja natureza de algumas permitem que sejam exploradas na sala de aula, mas outras podem servir de opção para trabalhos de casa e de grupo, seleccionados em função das competências que se quer implementar no aluno, pois muitas vezes eles são complementares, daí a necessidade de os escolher de acordo com a disponibilidade do professor, dos meios disponíveis, tipos de turma etc. Propomos os seguintes jogos:

Jogos criativos — esses exercícios pressupõem um nível elevado de competência, centrando-se, alguns deles, sobretudo em jogos visuais que exigem que o aluno tenha capacidade para produzir poemas com base na sua imaginação, invenção etc.

- **Poesia visual ou criativa**

Consiste na exploração do signo linguístico e do próprio espaço que o papel representa.

- **Haiku japonês**

É um poema de três versos em que se condensa a emoção experimentada.

Outono de sonhos

Olhando-o, começa a chorar

A codorniz de verão.

- **Absurdo**

Propõe-se aos alunos que imaginem algo de irreal ou insólito, como ter de consertar uma estrela, um elefante de dois centímetros, e depois terão de construir um poema sobre isso.

- **O feiticeiro das palavras.**

O professor pede aos alunos para imaginarem que ele é um feiticeiro e que lhes roubou por magia todas as palavras, à exceção de quatro que cada um terá de escolher. Assim, cada aluno, possuindo só quatro palavras, tem de se comunicar com três ou quatro elementos da turma que estão em igual situação. Com essas palavras os alunos terão de escrever um poema.

- **Outras sugestões**

A partir de um poema elaborado por um colega, os outros poderão apresentar outras sugestões para esse poema e sobre esse tema.

Exemplo:

Nas férias vi um leão

A vestir o seu roupão,

Tinha mágoa no seu coração

Há –de morrer sozinho

No seu triste casarão.

“ Podia ter uma leoa

Que me tirasse da solidão.”

Mas veio a reconhecer

Que isso era uma ilusão.

- **Texto fenda**

Jogo que consiste em modificar um texto cortado verticalmente em duas metades, e em trabalho de grupo completar a primeira metade. Sugestão: (sobre um poema de Jorge Barbosa).

Regres

Navio ond
deitado so

Aonde vai
levado pe

Que rumo
navio do

Aquele pa
onde a vi
é uma gra
e um gran

Leva-me c
Navio

Mas torna
(Jorge Barbosa)

- **Anáfora**

É um jogo poético que consiste em começar todos os versos pela mesma palavra ou expressão.

Dizer amor...

Dizer porquê poesia...

Dizer como o poeta...

Dizer até ao fim...

Dizer sempre...

Dizer...ou não dizer...

Diz-se...

- **Anacíclico**

Elaborar um poema (uma estrofe) cujos versos contenham exactamente as mesmas palavras, ordenando-as, reorganizando-as de forma diferente, utilizando diferentes sinais de pontuação.

Era uma andorinha branca

Branca era uma andorinha

Era uma branca andorinha

Uma andorinha era branca

Era branca uma andorinha

(Eugénio de Andrade)

- **Letra imposta**

Os alunos têm de construir um poema, utilizando obrigatoriamente palavras que contenham uma letra ou mais seleccionada previamente. Essa letra poderá ser X ou Z ou H.

- **Retrato chinês**

Jogo que consiste em descrever uma personagem ou um objecto, recorrendo a associações variadas (se fosse uma flor seria...; se um país seria...)

O texto destina-se a levar à descoberta da personagem ou do objecto descrito.

- **Analogias**

Jogo poético que consiste em caracterizar uma realidade através de um número previamente determinado (1 a 5) de imagens sugestivas ligadas a outra realidade.

Sugestão:

Escrever é como.....

.....

.....

Escrever é

.....

- **Invenções**

Processo de construção de texto que consiste em descrever, em algumas linhas, um novo invento útil ou mesmo absurdo.

Sugestões de inventos:

Impressora de pensamentos;

Óculos que lêem sozinhos;

Caneta electrónica...

1.2-Jogos Lexicais, Morfológicos, Sintácticos e Semânticos – São exercícios que recaem sobretudo sobre a competência linguística do aluno, exigindo deste um nível elevado desses pressupostos em todas as suas dimensões.

- **Acróstico**

A partir de uma palavra escrita na vertical, elabora-se um poema, correspondendo cada letra dessa palavra à letra que inicia cada verso. A palavra escrita verticalmente, poderá ser lida de cima para baixo ou, mais raramente, de baixo para cima. O conteúdo do texto deve relacionar-se com a palavra construída.

Exemplo:

Presumo que andas sobre

Ondas do mar longínquo!

Entre continentes que nos

Separam por acção do destino!

Intensamente vivo e aguardo

Amor teu!

- **Siglas**

Inventar novas significações para as siglas.

- **Ordenar versos.**

Distribui-se aos alunos um poema todo desordenado que terão de os colocar por uma ordem lógica, respeitando as rimas.

Foi visitá-lo um doutor,
Logo, logo, o mandou pôr.
Por isso é que estou doente.”
“ Ai senhor (acode o louco)
(Diz-lhe o médico eminente).
Estando enfermo um poeta.
“ Regule-se, coma pouco”
E em rigorosa dieta

- **Anadiplose (Palavra puxa palavra)**

Consiste na repetição da última palavra de um verso ou frase no início do verso ou da frase seguinte.

Exemplo:

Noites de insónia povoaram o meu mundo,
Mundo transfigurado pelo destino!
Destino de um homem que sonha!
Sonha com a perfeição,
Perfeição de um amor!
Amor que nunca acaba!

- **Associograma.**

Consiste na associação de um determinado número de palavras previamente definido em relação a uma dada palavra, podendo fazer-se a sua representação em árvore.

Exemplo:

Circo
Artistas
Malabaristas palhaços acrobatas
Cor
Luz
Movimento
Risco

- **A melhor palavra**

Neste jogo, os alunos têm de encontrar a melhor palavra para definir aquela que o professor pronunciou. (Mãe – amor)

- **Palavras repetidas**

Jogo que consiste em escrever um texto, fazendo surgir, mais ou menos insistentemente, uma ou mais palavras. Assim, a palavra repetida pode ser utilizada em sentidos diferentes.

Sugestão:

Se num texto, escrevemos muitas vezes a palavra texto, podemos estar a construir um texto, segundo as regras do jogo “palavras repetidas”

- **Acumulação**

Jogo poético que consiste em construir versos sucessivos, utilizando unicamente palavras da mesma classe ou expressões com a mesma estrutura gramatical.

Sugestões:

| | | |
|--------|-------|------------|
| Verbos | nomes | adjectivos |
|--------|-------|------------|

| | | |
|--------|-------|------------|
| Verbos | nomes | adjectivos |
|--------|-------|------------|

| | | |
|--------|-------|-------|
| Verbos | nomes | ----- |
|--------|-------|-------|

| | | |
|-------|-------|-------|
| ----- | ----- | ----- |
|-------|-------|-------|

| | | |
|-------|-------|-------|
| ----- | ----- | ----- |
|-------|-------|-------|

| | |
|--------------------------------|------------------|
| determinante possessivo + nome | nome + adjectivo |
|--------------------------------|------------------|

| | |
|--------------------------------|------------------|
| determinante possessivo + nome | nome + adjectivo |
|--------------------------------|------------------|

| | |
|-------|-------|
| ----- | ----- |
|-------|-------|

| | |
|-------|-------|
| ----- | ----- |
|-------|-------|

- **Supressões**

Jogo que consiste em modificar um texto, eliminando algumas palavras, expressões ou frases desse texto. A escolha das supressões a efectuar pode realizar-se livremente ou obedecer a regras determinadas, como a supressão de palavras de certas classes gramaticais (adjectivos ou advérbios...).

O texto obtido não tem obrigatoriamente de respeitar o sentido do texto original, mas deve apresentar coerência própria.

Sugestão: (supressões efectuadas livremente no segundo parágrafo da definição proposta)

A escolha.....pode.....obedecer a regras como a supressão..... de adjectivos ou advérbios.

- **Texto breve**

Processo que consiste em escrever textos muito curtos, de natureza poética (de tom mais sério ou humorístico) que sugiram múltiplos sentidos num número restrito de palavras.

Os provérbios, as máximas, as definições poéticas são exemplos expressivos de textos breves.

Sugestão:

Poeta o que é?

Um homem que leva

O facho da treva
No fundo da mina
- mas apenas vê
o que não ilumina.

José Gomes Ferreira

- **Homossemantismo**

Jogo que consiste em reescrever um texto, fazendo variar o seu destinatário (um amigo, o presidente de uma instituição, um familiar idoso).

Sugestão:

Escrever uma carta e pedir um livro a um amigo.

Escrever uma carta e pedir um livro ao presidente de uma instituição.

Escrever uma carta e pedir um livro a um familiar idoso.

- **Invenção de títulos**

Jogo que consiste em construir títulos sugestivos, mais ou menos surpreendentes, para produção de textos. Poderá ser organizado em ficheiro com o conjunto dos títulos obtidos.

Sugestão:

A – Que mistério!

B – Acorda-te!

C – Paz Roubada...

D -

- **Escrita vertical**

Jogo que consiste em construir um novo texto, seleccionando uma palavra em cada linha de um texto pré - existente. O texto obtido deverá ser original.

Sugestão:

Construir um texto original.

(1ª, 2ª, 3ª, 4ª linhas)

- **Frase dada**

Processo de construção de texto que consiste em escrever a partir de uma frase, elaborada propositadamente ou retirada de um livro, de um jornal, de outro texto...

1.3-Jogos de Extensão e Composição – Estes jogos consistem em desenvolver raciocínio lógico face a uma dada ideia. Correspondem a exercícios de produção de textos, assentes no desenvolvimento da capacidade escrita e oral do aluno.

- **Estereótipos**

O professor e os alunos reúnem frases consideradas estereótipos como “ Ser feliz é...”

Os alunos completam, então, as frases de acordo com as suas vivências.

- **Brainstorming.**

O professor faz a leitura de um poema e regista no quadro todas as palavras que o aluno apresenta provocadas pela leitura que ouviu. Este jogo pode ser condicionado por regras, põe exemplo, só poderão dizer substantivos abstractos, só verbos da terceira conjugação, etc.

- **Imagens em cadeia**

Expressar sensações que surgem espontaneamente a partir da observação de uma imagem, sem que haja a preocupação da história lógica. (ex: um campo ondulante)

- **Autobiografia**

Neste jogo, os alunos só precisam escolher alguns aspectos autobiográficos e colocá-los em verso.

- **Receita de culinária**

O professor escolhe uma receita de culinária e pede aos alunos que a reescrevam, tendo o cuidado de respeitar a métrica, transformando-a num poema. Os alunos poderão inventar as suas próprias receitas. (ex: o aluno ideal)

- **Lipograma (letra proibida)**

Jogo que consiste em escrever um texto, sem utilizar uma ou várias letras do alfabeto.

Variante: Poderá reescrever-se um texto, um conto tradicional, exemplo, utilizando a mesma técnica.

Sugestão: Nenhuma palavra do texto se deve escrever com a vogal que aparecer antes do nome deste jogo de palavras.

- **Liponímia (palavra proibida)**

Jogo que consiste em escrever um texto, sem utilizar uma palavra previamente determinada.

As palavras proibidas deverão ser, neste jogo, dificilmente evitáveis, tais como os verbos ser, ter...

Sugestão: Palavra proibida verbo “ser”

Torna-se difícil escrever textos sem utilizar um dos principais verbos da Língua Portuguesa. (É difícil escrever textos sem utilizar o verbo ser).

- **Sons repetidos**

Jogo que consiste em escrever um texto, fazendo surgir, mais ou menos frequentemente, um ou mais sons.

Sugestão:

Técnica que consiste em escrever uma composição (poética ou não) com recurso mais ou menos frequente a quaisquer sons escolhidos.

- **Página arrancada**

Jogo que consiste em escrever uma página de uma narrativa, como se fosse a única página encontrada de um livro perdido.

- **Empréstimo**

O professor dá aos alunos um poema grande. Os alunos escolhem algumas palavras ou versos e constroem o seu próprio poema da seguinte forma:

- a azul os versos pessoais;

- a vermelho os versos emprestados;
- a verde os versos emprestados, mas alterados.

1.4-Jogos Interdisciplinares – Estes jogos assumem um perfil diferente dos restantes, por abarcar outras áreas e, conseqüentemente, outros conhecimentos que não estejam directamente relacionados com a Língua Portuguesa, mas a Linguística, a Cultura Cabo-verdiana etc. É portanto, uma competência adquirida a partir de relações interdisciplinares, embora também se nota uma certa complexidade de alguns exercícios aqui propostos (por exemplo os dois últimos), que solicitam competências na assimilação de técnicas literárias, como o ritmo, a métrica, a entoação etc.

- **Provérbios imaginados**

Jogo que consiste em inventar provérbios, de preferência sobre um determinado tema. Previamente poderá ter sido feita uma escolha de provérbios tradicionais sobre vários temas.

Sugestões:

Quem pergunta quer saber (provérbio tradicional)

Quem escreve quer conhecer (provérbio inventado)

Palavras e plumas leva-as o vento (provérbio tradicional)

Escritos e pedras resistem ao tempo (provérbio inventado)

- **Texto livre**

Os alunos devem produzir textos livres, subordinados ao mesmo tema (mar, vida, escola), que pode ser motivado pelo estudo de um conto ou de outro texto abordado em aula.

- **Permutas**

Jogo que consiste em modificar um texto, de preferência breve (provérbio, fábula...), deslocando algumas palavras isoladas ou grupos de palavras.

O texto obtido pode resultar absurdo.

Sugestões:

Não responder é resposta. (provérbio tradicional)

Não é resposta responder. (provérbio obtido por permuta)

As palavras são como as cerejas: atrás de umas vêm as outras. (provérbio tradicional)

Atrás de umas cerejas vêm as outras: são como as palavras. (provérbio obtido por permuta).

- **Canção**

Este exercício é muito bom para treinar o ritmo e a métrica de um poema. Os alunos escolhem uma canção que seja bastante conhecida e escrevem uma letra diferente para essa música.

Depois terão de conseguir que a nova letra se ajuste exactamente à música para que a possam cantar.

3.4.2 - Proposta de exploração alternativa da aula do 10º ano de escolaridade

Neste capítulo, pretende-se apresentar uma proposta alternativa de exploração do texto poético no 10º ano de escolaridade que incidirá sobre o mesmo texto “Regresso” de Jorge Barbosa trabalhado pelo professor da amostra em contexto de sala de aula, com o intuito de colmatar algumas lacunas existentes na adopção de estratégias para a gestão da aula de poesia.

No entanto realçamos que não há da nossa parte qualquer pretensão de propor um modelo ideal ou uma regra de leitura, mas na verdade apresentar uma proposta viável que seja capaz de proporcionar uma aprendizagem no sentido integrado em que o aluno desenvolve uma série de competências através de um percurso de leitura bastante complexo que obedece a determinados momentos (pré-leitura, leitura e pós-leitura). Assim, adoptando este modelo de exploração textual estaremos a desenvolver quer no professor quer no aluno um espírito crítico face ao texto e uma visão ampla de toda a dimensão que o texto poético pode incorporar, não se limitando à leitura do poema enquanto pretexto para se consolidar determinados conteúdos programáticos.

De seguida, apresentamos a título de exemplo o poema “Regresso” que será analisado.

Regresso

Navio aonde vais
deitado sobre o mar?

Aonde vais
levado pelo vento?

Que rumo é o teu
navio do mar largo?

Aquele país talvez
onde a vida
é uma grande promessa
e um grande deslumbramento

Leva-me contigo
navio

Mas torna-me a trazer

Jorge Barbosa

Antes de dar início à leitura e análise do poema, introduz-se uma motivação inicial. Pode ser buscada fora do âmbito escolar, recorrendo à uma história ou qualquer outra coisa relacionada com a “viagem” no sentido de despertar de uma forma lúdica o interesse para a aula.

Seguir-se-ia a exploração do título antes de os alunos entrarem em contacto com o poema, podendo, desta forma, constituir uma estratégia que desperta os seus gostos pela leitura. Nesta etapa, exploraríamos a simbologia do “Regresso” ou da “Viagem” no contexto Cabo-verdiano, arrecadando ideias que podem servir para a compreensão da leitura. Tal actividade é vantajosa porque activa a curiosidade do aluno em relação ao texto fazendo-o viajar e criar expectativas em relação ao mesmo. Depois, mandaria os alunos lerem silenciosamente o poema, seguida da leitura expressiva (poderia ser feita no início, mas isto perturba a exploração do título e a possível relação com o texto). A utilização de um retroprojector seria importante para inovar a metodologia de apresentação e leitura do poema, desligando um pouco à tendência tradicional (cópias).

O aluno só conseguirá efectuar uma boa análise do texto se conhecer o género literário a que pertence e a bibliografia do autor nomeadamente o seu estilo a maneira de ver a vida e o

mundo e o movimento literário a que se insere. Caso se trate do excerto de um texto é importante que este seja enquadrado na totalidade do livro. De igual modo é necessário que se conheça o tom do discurso (simples?, exaltado?, reticente?, irónico?...) e os aspectos prosódicos que caracterizam o texto (elementos que os remetem para a musicalidade do texto, jogos sonoros de repetição, de contraste, de harmonia, aliteraões, assonâncias, etc.). A todos eles são designados de “condicionantes passivas da leitura, uma série de aspectos auxiliares que, de uma forma exterior e menos directa, nos podem aproximar do texto”³⁰

Outro aspecto a reter é a análise da estrutura externa do texto: as definiões de estrofe, verso e rima seriam fundamentais para compreenderem essa estrutura. Assim, o aluno compreende que se trata de uma composição formada por seis estrofes, sendo a 1ª, 2ª, 3ª e 5ª dístico ou parelha, a 4ª uma quadra e a 6ª monóstico, a rima foi classificada como branca ou solta, dada a total irregularidade em termos de ocorrência. Com efeito, esta opção em termos de adopção do esquema rimático vai ao encontro do estilo do autor e do movimento literário a que pertence, neste caso a Claridade, cujos princípios são orientados para um carácter informal da poesia. Portanto, para além de nos permitir um primeiro contacto com as características formais esta primeira abordagem do poema leva-nos a apreciar certos aspectos que podem ser necessários no decorrer da sua análise sobretudo na relação que se estabelece com o estilo do poeta.

Procedendo à actividade de leitura propriamente dita, os alunos reforçam a leitura do texto e a seguir fazem a interpretação e a compreensão do mesmo. Nesta actividade privilegiar-se-ia a exploração do vocabulário apesar de este ser simples e à altura da compreensão dos alunos. Passaríamos à análise do tema e do assunto, seguida do movimento interno do poema. Por se tratar de um nível de estudo inicial da poesia, daria aos alunos a noção do tema e do assunto. “Tema é a ideia fundamental, o eixo em redor do qual giram todos os elementos que, agrupados, constituem o texto”.³¹ Deve ser claro, breve e exacto.

³⁰ BARRETO, Luís de Lima, *Aprender a Comentar um Texto Literário*, 6ª edição, Texto Editora, Lisboa, 1998 (pag. 36);

³¹ FIGUEIREDO, Maria Jorge Vilar de, Maria Teresa Belo, *Comentar Um Texto Literário*, 3ª edição, Editorial Presença, Lisboa, 1990 (pag. 25).

Enquanto que o “assunto é a versão reduzida desse texto que contém os seus pormenores mais significativos”.³²

Poderiam sugerir vários temas em função da sensibilidade de cada aluno:

1. A ânsia do regresso;
2. A emigração;
3. Terra-longe, etc.

Quanto ao assunto, o sujeito poético interroga a um navio, querendo saber se ele vai para a diáspora, pois ele anseia uma vida melhor fora do país, mas alimenta sempre a vontade de regressar à terra.

Relativamente ao movimento interno, iríamos ver como as ideias principais e secundárias se encaixam no texto, constituindo, desta forma, diferentes momentos na análise do estado de espírito do sujeito poético.

1º Momento – interroga ao navio querendo saber o seu destino;

2º Momento – perante essa situação, formula um pedido, quer acompanhar o destino desse navio a procura de melhores condições;

3º Momento – anseia o retorno à terra-natal.

Agora, poderíamos explorar os elementos de intensificação do texto que, de acordo com Luís de Lima Barreto constituem processos que recaem sobre todos os pressupostos de construção do discurso utilizados pelo poeta para tornar as ideias mais expressivas e originais.³³ A nível morfológico os termos utilizados parecem adequados ao nível em estudo, portanto não assumem qualquer complexidade a nível da compreensão, contudo convém certificar isso com os alunos perguntando-os se a linguagem é simples ou complexa.

No plano sintático, remeteria os alunos para a análise do tipo de frase que predomina no poema, pois há um predomínio de frases interrogativas que atribuem ao poema um tom coloquial, intensificando, desta forma, o ritmo da expressão do mesmo.

A nível retórico ou fónico, exploraria a ocorrência de algumas figuras de estilo como a personificação:

Navio aonde vais

³² Iden.

³³ BARRETO, Luís de Lima, *Aprender a Comentar um Texto Literário*, 6ª edição, Texto Editora, Lisboa, 1998 (pag. 41).

deitado sobre o mar?

E interrogativa retórica: *Que rumo é o teu
navio do mar largo?*

Finalmente, faríamos a síntese ou resumo das informações apreendidas na aula, permitindo ao aluno reter as ideias fundamentais que nortearam esta análise, seguida da exploração da capacidade imaginativa do aluno através de práticas de exercícios assentes em múltiplas escolhas de jogos poéticos propostos pelo professor, possibilitando ao aluno aprender a produzir poesias de uma forma lúdico-pedagógico.

Realçamos que esta proposta alternativa de exploração textual está programada para duas aulas de cinquenta minutos, tal como aconteceu com a aula do professor da amostra, entretanto poder-se-ia estender para mais uma ou duas aulas conforme a necessidade dos alunos.

Concluimos esta fase, reiterando que esta proposta alternativa de exploração da poesia em contexto escolar por nós adoptado, elucida uma aula cuja abordagem vai ao encontro das teorias defendidas pelas novas correntes de análise literárias. Efectivamente, a análise do percurso que se deu a esta aula deixa transparecer estratégias e métodos modernos, capazes de proporcionar uma aula interactiva em que o aluno, enquanto leitor assume um papel preponderante na construção do seu conhecimento pelo facto de a leitura do texto poético ser encarado por nós como um processo interactivo, em que as variáveis leitor, texto e contexto se encontram intimamente ligadas.

Com efeito, é notável a participação do leitor no processo de compreensão da leitura, pois as suas estruturas (cognitivas e afectivas) e os processos de leitura são activados ao longo desta aprendizagem. Nota-se, por um lado, a activação da sua estrutura cognitiva, por exemplo quando levamos o aluno a explorar a simbologia da viagem ou do regresso, pois utiliza conhecimentos anteriores (do mundo que o rodeia) para criar ou compreender um novo conhecimento (compreender o texto que terá de ler), portanto ele aprende pela relação que estabelece.

Por outro lado, verifica-se que há uma grande preocupação da nossa parte em estimular o aluno de modo que ele possa desenvolver interesses perante o texto, por exemplo quando buscamos uma motivação lúdica relacionada com o assunto do texto, desta forma activamos as suas estruturas afectivas. Quanto aos processos de leitura, o aluno é orientado no sentido de recorrer às habilidades para compreender o texto, como por exemplo quando solicitamos a síntese ou resumo no final da aula.

Quanto à variável “texto”, são evidentes as questões que nos remetem para a sua exploração, como a estrutura do texto, o conteúdo etc., daí o nosso interesse em propor ao aluno a exploração do movimento interno do texto, isto é, os diferentes momentos da sua expressão no sentido de detectar como as ideias se organizam e o tema central do poema em estudo.

Em relação a última variável “contexto”, que corresponde às condições impostas pelo próprio leitor e as impostas pelo meio, neste caso a sala de aula e o professor, também foi levada em linha de consideração, por exemplo, ao permitir ao aluno fazer a leitura silenciosa e ao permiti-lhe lidar com outras condições materiais (o retroprojector).

Desta forma, pensamos que esta proposta alternativa de exploração da poesia garante fiabilidade por se basear em pressupostos teóricos bastante sólidos, capazes de garantir uma aula interactiva em que as três variáveis são accionadas ao longo da aula, como se verifica na nossa observação final.

OBSERVAÇÃO:

É importante salientar que optamos por não apresentar uma proposta alternativa de exploração do texto poético no 11º ano de escolaridade pelas seguintes razões:

1. O 10º ano de escolaridade constitui a nossa linha básica de pesquisa, pois é o momento de estudo inicial da poesia em contexto escolar, daí que mereça da nossa parte uma atenção especial pelo facto de ser neste nível que se deve consolidar o estudo da poesia de modo que o aluno possa ter bases sólidas para poder suportar o seu estudo no ano seguinte;

2. Também, é neste nível de ensino que se nota maior resistência do professor em aplicar estratégias e métodos de ensino da poesia que vão ao encontro dos princípios defendidos pelas novas correntes de análise literárias;

3. Pensamos que o professor do 11º ano teve uma actuação adequada em quase todos os itens que seleccionamos para a observação da aula, ao contrário do que aconteceu no outro ano de escolaridade observado. Efectivamente, na leitura de contacto, houve uma motivação inicial bastante complexa e as variáveis desta actividade foram conduzidas de forma progressiva e integral e na determinação do assunto, fez a avaliação permitindo ao aluno criar novos horizontes de conhecimento. Nestas variáveis o nível de orientação foi elevado, enquanto que na intensificação do texto, atribuímos um nível de orientação médio, pois explorou muitos aspectos como o tipo de discurso, a função de linguagem, os níveis de língua e as figuras de estilo predominantes no poema, faltando por explorar, por exemplo o tom do discurso (coloquial), em que o autor exerce um papel de persuasão sobre o leitor e os pronomes, que reforçam a carga subjectiva do poema. Esta etapa pressupõe também a exploração dos sinais de pontuação, mas não houve necessidade dada a escassez destes no poema.

Com efeito, o professor desse nível precisa melhorar as duas variáveis: os momentos do texto e o comentário escrito, que são considerados importantes no comentário do texto poético, mas constituem aspectos menos complexos comparativamente aos outros indicadores.

Capítulo 4

4.1 – Conclusão

Esta pesquisa levou-nos a concluir que existem, ainda, vários aspectos que precisam ser desmistificados no ensino da poesia, caso se pretenda formar alunos que sejam capazes de compreender e interpretar a real essência do texto poético. Assim, o seu ensino, segundo as novas correntes de análise literárias, deve ser integrado num contexto global que favoreça a aprendizagem integral do aluno. Desta forma, esta tarefa pressupõe uma articulação e prática eficaz de todos os componentes que estruturam o processo de ensino e aprendizagem, isto é, a prática pedagógica do professor, a participação ou a iniciativa do aluno, o aproveitamento máximo das suas experiências, o clima relacional introduzido na relação pedagógica, bem como a análise da ligação entre o acto de ensino e acto de aprendizagem.

Com efeito, verificamos que os professores precisam reciclar as suas práticas de ensino, pois nota-se um apego a um ensino demasiado expositivo e rotineiro e uma certa resistência às novas técnicas de análise textual que exige um professor inovador, tanto a nível de estratégias como de recursos. A análise de textos poéticos deve obedecer, necessariamente, à prática da leitura enquanto processo em que se valoriza os diversos momentos da sua realização: pré-leitura, leitura e pós-leitura.

Durante a análise verificámos que os professores deram mais atenção a leitura, isto é, ao texto, enquanto pretexto para consolidar conteúdos programáticos, menosprezando ambos o carácter interactivo da leitura que valoriza, além do texto, o leitor e o contexto, perdendo de vista a proposta da abordagem construtivista em que o aluno ao invés de ter atitudes passivas (objecto de conhecimento) deve assumir-se como construtor do seu próprio conhecimento (sujeito de conhecimento), portanto cabe ao professor ajudar o aluno a desenvolver as suas competências num sentido integrado, cujo pressuposto básico é partir do particular para o geral. Aliada à vertente interpretativa, também deve incentivar-se actividades criativas e motivadoras a ser desenvolvidas desde o início da aula, a fim de despertar a atenção dos

alunos para a mesma. Deste modo, notamos também, que esta prática, mais virada para a transmissão do conteúdo, dá pouca atenção à prática e aos hábitos de leitura do aluno o que é fundamental para a sua auto-aprendizagem, daí a necessidade de explorar a sua vertente criativa e imaginária, que deve ser conduzida com base na interpretação de jogos poéticos, assentes em imagens e jogos de palavras.

Ora, “é precisamente nesta fase que a criatividade do aluno (interceptada pelo poema) deve ser reforçada e preservada continuamente, quer passando pelo corpo, pelo jogo, pelas artes plásticas, pela música etc. E deve poder desembocar um dia no reconhecimento de um texto poético ou de momentos poéticos. Este é um processo contínuo e gradativo a prolongar desde o jardim infantil até à universidade”.³⁴ Deste modo, o imaginário, e a criatividade são responsáveis pela coesão do eu, “é que a pedagogia do imaginário funda-se na coerência sobre a construção equilibrada da pessoa e não sobre a sua dispersão”.³⁵ É o “conhece-te a ti próprio” como dizia Sócrates.

Também verificamos que a os professores adoptam sempre os mesmos recursos, isto é, recorrem exclusivamente à cópia do poema, não havendo em nenhuma aula a diversificação dos recursos utilizados, o que poderia criar maior incentivo para os alunos.

Portanto, o professor precisa accionar um conjunto de pressupostos que não se limitam ao plano literal de análise de textos poéticos nem a uma única estratégia, mas uma projecção mais profunda neste processo, que deve considerar o espírito e a imaginação do aluno, proporcionando uma acção mais formativa que informativa.

³⁴ GUEDES, Teresa, *Ensinar a Poesia*, 2ª edição, Edições ASA, Porto, 1995.

³⁵ Citado in: GUEDES, Teresa, *Ensinar a Poesia*, 2ª edição, Edições ASA, Porto, 1995.

4.2 – Considerações finais

Este trabalho de pesquisa constitui sem dúvida uma das etapas mais importantes na formação do pessoal docente, na medida em que é uma fase complementar a todo o processo desenvolvido ao longo da formação. Assim, um dos aspectos mais relevantes deste trabalho foi a pesquisa no terreno, isto é, a oportunidade de entrar em contacto com a prática educacional, conhecer os pontos positivos e aspectos que precisam de ser reformulados a partir do momento em que o pesquisador dispõe de um quadro conceptual bastante complexo e moderno, que nos permitiu tirar elações fundamentadas sobre a prática didáctico-pedagógica do professor no ensino da poesia em contexto escolar, permitindo, desta forma, a partilha e aquisição de experiências que ser-me-ão úteis ao longo do meu percurso decente. Claro que reconhecemos que o facto de o estudo se ter centrado em duas turmas, de uma escola secundária poderá ser encarado como insuficiente, daí que não se possa generalizar as considerações feitas.

Esta oportunidade de vivenciar a situação concreta do ensino da poesia na escola, constituiu uma grande proeza para nós, pois hoje estamos mais confiantes em poder conduzir uma aula de ensino da poesia que seja capaz de desenvolver competências de alto nível nos alunos (compreensão, análise, extrapolação, síntese, aplicação e avaliação), pois este é o produto de muita investigação teórica efectuada aliada à prática na sala de aula. Com efeito, apelamos a todos os professores neste sentido, isto é, de desenvolverem aulas de ensino da poesia que não estejam baseadas exclusivamente nos conteúdos programáticos, mas que dá atenção a todos os pressupostos de análise textual, e não exclusivamente ao texto, enquanto pretexto para a transmissão desses conteúdos, senão de acordo com Guedes corre-se o risco de retomarmos uma abordagem tradicional que desmorona, à partida vários poemas, ignorando-se o leitor-criador. “Há pois que respeitar a trilogia de poeta, texto e leitor”.³⁶

Consideramos este estudo como uma primeira etapa de uma investigação sobre a pedagogia do texto poético no 2º e 3º ciclos do ensino secundário, especificamente sobre o 10º e 11º anos de escolaridade. Com efeito, ao longo desta abordagem procurámos fornecer uma visão dos aspectos que nos parecem mais relevantes no tratamento do texto poético na

³⁶ GUEDES, Teresa, *Ensinar a Poesia*, 2ª edição, Edições ASA, Porto, 1995 (pag. 45).

sala de aula. Contudo, face a natureza do tema e às exigências de um trabalho baseado em pesquisas bibliográficas, queremos esclarecer que este modesto trabalho pretendeu apenas abrir o caminho para o estudo mais aprofundado sobre um dos mais complexos géneros literários estudados no ensino secundário, perspectivando que posteriores trabalhos de investigação possam considerar outros aspectos que não foram focados neste trabalho dada a abrangência deste tema, restando-nos a esperança de termos contribuído muito modestamente, para a melhor compreensão da essência deste texto.

Convém também realçar que nesta tarefa superamos várias dificuldades, entre as quais a falta de experiência na pesquisa, a necessidade de escolher um método eficaz para a condução da análise e da pressão do tempo.

Enfim, a realização deste trabalho foi uma grande satisfação e constitui motivo de entusiasmo para nós, restando-nos prosperar melhores dias para o ensino da poesia no contexto escolar Cabo-verdiano.

Bibliografia

AMOR, Emília, Didáctica do Português, Fundamentos e Metodologia, 1ª edição, texto editora, Lisboa 1993.

ANGENOT, Marc et alii (dir.), Teoria Literária, Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1995
(tradução de Ana Luísa Faria e Miguel Serra Pereira).

CARVALHO, Amorim de, Tratado de Versificação Portuguesa, 6ª Edição, Livraria Almedina, Coimbra, 1991.

FIGUEIREDO, Maria Jorge Vilar de, Maria Teresa Belo, Comentar um Texto Literário, 3ª Edição, Editorial Presença, Lisboa, 1990.

GUISLAIN, Georges, Didáctica e Comunicação, 1ª Edição, Edições ASA, Lisboa, 1994.

REIS, Carlos, O Conhecimento da Literatura: Introdução aos Estudos Literários, Almedina, Coimbra, 1995.

REIS, Carlos e Cristina Lopes, Dicionário de Narratologia, Almedina, Coimbra, 1987.

SILVA, Victor Manuel de Aguiar e, Teoria da literatura, Almedina, Coimbra, 1992.

POSTIC, Marcel, O Imaginário na Relação Pedagógica, 1ª Edição, Edições ASA, Lisboa, 1992.

AZEVEDO, Fernando, Formar leitores – Das teorias às práticas, Lidel, Lisboa, 2007.

BARRETO, Luís de Lima, Aprender a comentar um texto literário, 6ª edição, Texto editora, Lisboa, 1998.

ROCHA, Ana, Termos Básicos de Literatura, Linguística e Gramática, Publicações Europa-América, 1997.

GUEDES, Teresa, Ensinar a Poesia, 2ª edição, Edições ASA, Porto, 1995.

GOMES, Aldónio, Maria Ribeiro, Fernanda Cavacas, Maria José Ferreira, Maria Martins e Maria Grilo, Guia do Professor de Língua Portuguesa, 1º volume, 3º nível, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1991.

DELGADO, Martins Delgado, M.R. et alii, Para a Didáctica do Português: Seis estudos de Linguística, Edição Calibri, Lisboa, 1992.

MATOS, Maria Vitalina Leal, Introdução aos Estudos Literários, Lisboa-São Paulo, Editorial Verbo, 2001.

GOMES, José António, “Aspectos de uma Pedagogia da Poesia nos 5º, 6º e 7º anos de escolaridade” in Língua Materna-percursos, Comunicação apresentada ao Congresso sobre investigação e Ensino de Português, Porto, 1987.

SANTOS, Elvira Moreira dos, Hábitos de Leitura em Crianças e Adolescentes, Quarteto Editora, Coimbra, 2000.

CRISTÓVÃO, V.L.L., O Uso das L1 no Contexto de E/P de L2: O Real e o Possível, Leal/Puc, 1996.

GIASSON, Jocelyne, A Compreensão na Leitura, Edições ASA, Lisboa, 1993.

GUIDDENS, Antonny, Sociologia, 3ª edição, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 2002.

Anexos

- Índice de quadros;
- Inquérito aplicado aos alunos;
- Descrição da aula observada no 10º ano de escolaridade – Aula 1e 2;
- Descrição da aula observada no 11º ano de escolaridade – Aula 1e 2;
- Texto trabalhado na aula do 10º ano de escolaridade;
- Texto trabalhado na aula do 11º ano de escolaridade;
- Guião de observação de aula (anexo 2).

Índice de quadros

Quadro nº 1Distribuição quanto ao hábito de ler poesia no 10º ano

Quadro nº 2 Distribuição quanto ao hábito de ler poesia no 11º ano

Quadro nº 3Aspectos que caracterizam uma poesia - 10º ano

Quadro nº 4 Aspectos que caracterizam uma poesia - 11º ano

Quadro nº 5 Distribuição quanto ao hábito de criar poesia - 10º ano

Quadro nº 6Distribuição quanto ao hábito de criar poesia - 11º ano

Quadro nº7.....Nível de orientação atribuída na análise do poema no 10º ano

Quadro nº 8.....Nível de orientação atribuída na análise do poema no 11º ano

Instituto Superior de Educação
Licenciatura em Estudos Cabo-verdianos e Portugueses (5º ano)
Ano Lectivo – 2007/2008

O inquérito que se segue destina-se exclusivamente à elaboração de um trabalho académico de fim de curso para obtenção do grau de licenciatura em Estudos Cabo-verdianos e Portugueses. Dirige-se aos alunos do 2º e 3º Ciclos do Ensino Secundário, no âmbito da Pedagogia do Texto Poético. Agradecemos a sua colaboração.

1- Já leste alguma vez uma poesia?

a) Nunca ____ b) Raras vezes ____ c) Muitas vezes ____

2- Caso sim, o que motivou essa leitura?

a) Vontade própria ____ b) Vontade do professor ____ c) Vontade da família ____

3- Caso não, responda porquê?

a) Não se sente estimulado para tal ____ b) Não gosta ____ c) Não tem tempo para tal ____

4- O que caracteriza uma poesia?

a) O verso ____ b) A rima ____ c) A emoção e o efeito estético ____

5. Alguma vez já tiveste a oportunidade de fazer uma poesia?

a) Sim ____ b) Não ____

6. Responde porquê?

a) Gosta de imaginar ____ b) Gosta da poesia ____ c) Não gosta da poesia ____

Muito obrigado!!!

Descrição da aula observada no 10º ano de escolaridade – Aula 1

Escola: Secundária do Palmarejo

Data: 01/07/08

Hora: 2: 30 mn

Primeiramente, o professor chegou à turma com sete minutos de atraso (2: 37 mn). Logo, cumprimentou os alunos, dando-lhes uma boa tarde e depois redigiu o seguinte sumário no quadro: “ Estudo do texto poético”.

Como se tratava de um momento inadequado para se estudar novos conteúdos programáticos, uma vez que se tratava da última semana de aula, o professor disse-lhes que a participação dos alunos seria levada em linha de consideração na avaliação final e que era um conteúdo importante para garantir uma boa base no 11º ano (2: 43 mn).

Instantes depois, perguntou aos alunos o que entendiam por texto poético. Assim, uma aluna respondeu que “são poesias” e o professor disse que concordava, acrescentando que “o texto poético procura transmitir emoções, dirige-se à nossa sensibilidade, repousa no valor sensível, emotivo e musical das palavra.” Também disse que é um texto tendencialmente conotativa e metafórica e perguntou aos alunos em que consistia essa ideia, mas ninguém respondeu. Na sequência, explicou que conotação e a metáfora são dois termos fundamentais na literatura, pois a metáfora é uma figura de estilo de natureza simbólica, que trabalha, por um lado, a comparação entre elementos sem a partícula “como” e deu o seguinte exemplo: “dormi mulher e acordei sereia” e por outro lado, a representatividade de um símbolo, perguntando aos alunos se sabiam a simbologia de um pombo. Responderam que simbolizava a pureza, a sorte, a paz e o professor concordou, reforçando que tudo o que é representativo é metafórico.

Depois retomou a sua linha de pensamento que havia interrompido, dizendo que é a metáfora que garante a conotação, pois esta consiste em transfigurar o sentido do texto, já que ele pode constituir elemento susceptível de várias interpretações, que ganha sentido em função da sensibilidade de cada um (3: 05 mn).

Distribuiu aos alunos cópias que continha o poema “Regresso” de Jorge Barbosa e solicitou aos mesmos a sugestividade ou não do título e da sua possível relação com o texto e um aluno respondeu que é sugestivo, pois parecia que alguém está distante e lamenta o regresso à pátria. De forma oposta, um outro aluno disse que poderia ser alguém que lamenta não o seu regresso mas o de alguém que o sujeito poético ama e que anseia ver.

De seguida, fez a leitura modelo do poema e mandou a um aluno fazer a leitura expressiva do mesmo no sentido de confirmarem ou não o que haviam dito (3: 12 mn).

Depois, perguntou-lhes quais os géneros literários que conheciam e um aluno identificou dois, o narrativo e o dramático e um outro respondeu poético e o professor corrigiu-lhe dizendo que o que falta era lírico. Na sequência voltou a perguntar em qual dos géneros enquadravam aquele texto poético e um dos alunos da turma respondeu no terceiro caso. Voltou a perguntar porquê, mas não souberam responder, acabando o professor por dizer todas as poesias em excepção à epopeia que pertence ao género narrativo, pertencem ao género lírico. Explicou que a epopeia não se enquadra nesse género porque tem um tom narrativo e as outras poesia um tom expressivo centrando-se sobre o “eu”, que revela o seu estado de alma.

Com o toque do sino às três horas e vinte minutos pediu aos alunos um minuto para passar o trabalho de casa, que consistia em os alunos criarem poesias em que as iniciais formavam uma palavra na vertical. Com isso, deu por terminado a aula.

Aula 2

Data: 02/07/08

Hora: 4: 40 mn

Nesta aula, o professor chegou com três minutos de atraso. De seguida, escreveu no quadro o seguinte sumário: Continuação da aula anterior. Depois, perguntou aos alunos se haviam feito o trabalho de casa e a maioria respondeu que sim e ele disse que confiava neles e acreditava que haviam feito um bom trabalho, justificando que tinham que concluir a matéria

iniciada na aula anterior (4: 48 mn). Disse aos alunos que a poesia está normalmente estruturada em estrofes e versos, embora estas não constituem aspectos modais distintivos. De seguida, perguntou-lhes o que entendiam por estrofe e verso e uma aluna respondeu que estrofe corresponde a um conjunto de versos e que estes eram “frases curtas”. Assim, o professor respondeu que concordava em parte, já que o verso é uma sequência de palavras, medidas segundo regras fixas, é marcado por um número igual de sílabas usadas em cada linha e a recorrência à acentuação das sílabas tónicas em posições idênticas, mas alertou-lhes que acabam por ser frases curtas que obedecem às regras anteriormente referidas.

Mandou-lhes, de seguida, contar o número de estrofes que o texto continha e um aluno respondeu que tinha seis estrofes. O professor classificou, na sequência as estrofes em função do número de versos que continha: trata de uma composição formada por seis estrofes, sendo a 1ª, 2ª, 3ª e 5ª dísticos ou parelha, a 4ª uma quadra e a 6ª monóstico, a rima foi classificada como branca ou solta, dada a total irregularidade em termos de ocorrência. Mas recorreu a outros esquemas como: ABAB, dizendo que eram rimas cruzadas, AABB, emparelhadas, ABBA, interpoladas e emparelhadas, caso algum aluno tenha a oportunidade de ter contacto com poesia que apresenta uma estrutura rimática diferente (5: 03 mn). Reforçou a leitura do texto indicando um outro aluno para reler o mesmo.

Depois, perguntou qual era o tema e o assunto do texto. Uns responderam que o tema era “a saudade”, “o regresso” e outros “a viagem”, “a emigração etc. e o professor respondeu que as suas ideias eram correctas. Quanto ao assunto do mesmo um aluno respondeu que era a vontade de regressar. Verificando a dificuldade do aluno em determinar o assunto, o professor reforçou esta ideia dizendo que o tema é o eixo central em torno do qual gira o texto e que deve ser curto e preciso, enquanto que o assunto corresponde ao que o sujeito poético diz de uma forma resumida. Assim, disse-lhes que o sujeito poético interroga a um navio para saber o seu destino, pois ele quer acompanhá-lo mas um dia pretende regressar.

Orientou-lhes no sentido de compreenderem a dimensão do discurso textual, que afirmou que é subjectivo e perguntou porquê. Na sequência, uma aluna respondeu que tem a ver com uma análise que se centra sobre o “eu”. Elogiou a intervenção da mesma, dizendo que é a utilização das figuras de estilo que garante essa subjectividade, pois elas permitem-nos

transfigurar o sentido do texto (5: 15 mn). Com efeito, explicou duas figuras de estilo que se encontravam no texto, mas recorrendo a outros exemplos como: “a bola escondeu-se debaixo da cama” que é um animismo, pois atribui-se vidas a seres inanimados e “diga-me o que eu faço?” que é uma interrogativa retórica. Depois, mandou-lhes identificar estas figuras de estilo no texto e uma aluna identificou o animismo “Navio aonde vais deitado sobre o mar” e um outro aluno, a interrogativa retórica “que rumo é o teu...” (5: 27 mn).

Com o toque do sino, deu por terminado a aula agradecendo a participação dos alunos e reforçando a ideia de que serão compensados na avaliação.

Descrição da aula observada no 11º ano de escolaridade – Aula 1

Escola: Secundária do Palmarejo

Data: 22/02/08

Hora: 7: 30 mn

O professor chegou a sala de aula às 7: 36 mn, mas só iniciou a aula propriamente dita às 7: 42 mn, na medida em que aguardava pela chegada dos alunos que estavam atrasados por se tratar do primeiro tempo. Cumprimentou à turma e logo depois escreveu no quadro o seguinte sumário: Análise do poema: “Amor” de Pedro Cardoso (Período pré-claridoso).

Primeiramente, distribuiu as cópias aos alunos e, de seguida, o professor começou por dizer aos alunos que antes de começarem a ler queria que eles abordassem o texto num sentido amplo, como forma de aproximação ao mesmo. Assim, começou a perguntar se sabiam a que género literário pertencia o texto que tinham em mãos. Um aluno respondeu ao género lírico e o professor elogiou a sua intervenção, solicitando, na sequência a devida justificação. Respondeu, novamente que é um texto de carácter amoroso, merecendo, uma vez mais o aplauso do professor que acrescentou que esse tom amoroso procura buscar uma harmonia fónica para o seu equilíbrio.

Depois, perguntou-lhes se sabiam qual era o género dominante no período pré-claridoso que haviam estudado e porquê. Uma aluna respondeu que “era dominado pela poesia lírica porque esta fase ficou caracterizada pelo gosto por temáticas relacionadas com o amor”. O professor aplaudiu à aluna dizendo que só faltava acrescentar o gosto por temas universais (7: 52 mn). Entretanto, disse-lhes que desconhecia a obra de onde o poema em estudo teria sido retirado.

Perguntou-lhes quem era o autor daquele poema e um aluno disse que era Pedro Cardoso, escritor pré-claridoso, natural da ilha do Fogo.

Seguiu-se o questionamento sobre a estrutura externa do poema que nenhum aluno quis responder, acabando o professor por dizer que é poema constituído por duas quadras e dois tercetos, portanto é um soneto. Também sugeriu que identificassem o tipo de rima. Uma outra aluna respondeu que o poema se organiza de acordo com o seguinte esquema rimático:

ABBA-ABBA, nas quadras, que se classificam de interpoladas e emparelhadas e nos tercetos, ABC-ABC, rimas cruzadas (8: 02 mn). O professor acrescentou que era uma estrutura muito utilizada na época dada à imitação aos clássicos, nomeadamente Camões. Disse que estavam como que preso à uma forma rígida de compor textos poéticos, quer no plano temático, que haviam falado, quer no plano técnico-compositivo.

De seguida, fez uma leitura modelo e depois mandou um aluno para fazer a leitura expressiva, dizendo-lhes que na medida que liam sublinhassem os vocábulos desconhecidos. A pedido dos alunos forneceu o significado de “vestes virginais” (pura imagem) e “musa idolatrada” (mulher sagrada que ama cegamente). Falou também no tom do discurso, que considera intimista, confidencial e identificou um aluno para mostrar uma passagem textual que elucidava o que havia dito. Assim, respondeu com o seguinte verso: Bem sei, bem sei que ao leres estes versos...”. O professor concordou e mandou identificar o tema e o assunto do poema. Instantes depois, um aluno disse que o tema era a “idealização do amor”, seguindo-se à participação de outros alunos que identificaram “a saudade,” “o desespero,” “a esperança”. Salientou aos alunos que o primeiro parece mais abrangente, portanto mais adequado ao tema e que as restantes constituíam temáticas relacionadas com o texto. Deu-se por terminado a aula com o toque do sino às 5: 30 mn, desejando um bom dia a todos.

Aula 2

Data: 24/02/08

Hora: 10: 40 mn

O professor chegou a turma com sete minutos de atraso. Logo, saudou a turma e escreveu o seguinte sumário no quadro: Continuação da análise do poema de Pedro Cardoso. Depois pediu o assunto do texto em que uma aluna respondeu que o sujeito poético dedica o poema à uma mulher que desconhece que é para ela, mesmo que o tenha lido. A turma e o professor concordaram com a sua intervenção. Sugeriu de seguida que uma aluna fizesse a avaliação do estado de espírito do sujeito poético. Ela limitou-se a dizer que a sua actuação foi positiva, pois está sentido um amor que o faz sofrer muito (10: 52 mn).

Logo depois, o professor mandou um aluno reforçar a leitura expressiva e na sequência disse que no texto predominava um discurso que é conduzido numa perspectiva subjectiva, acrescentando que são as figuras de estilo que garantem esse tipo de discurso. Sendo assim, disse que havia duas figuras de estilo no texto e orientou-lhes no sentido de os identificarem. Deste modo, um aluno conseguiu identificar uma, isto é, a metáfora-vocativa: “... senão a ti, ó flor”, mas a turma ficou por ali sem conseguir identificar a outra, que o professor acabou por mostrar, neste caso, a inversão: “outro nome escrever que teu não for” (11: 02 mn).

Também pediu a identificação das funções de linguagem e níveis de língua predominantes no texto. Os alunos demonstraram dificuldades e só as ultrapassaram quando o professor lhes lembrou das funções de linguagem (emotiva ou expressiva, poética, fática, metalinguística, informativa...) e dos níveis de língua (Literário, padrão, popular, gíria...). Assim, um aluno respondeu que haviam duas funções de linguagem predominantes: a emotiva: “se me quisesses, pelo imenso amor” e poética: “bem sei, bem sei que ao leres estes versos...” De igual modo, identificou uma aluna para responder a outra parte da questão e, na sequência disse que tinha o nível literário mas não argumentou no plano textual. Também o professor disse que concordava, mas não apresentou a passagem textual que justificava tal posicionamento, limitando-se a dizer que utiliza uma linguagem conotativa, portanto, emprega um nível literário (11: 24 mn).

Terminado a leccionação dos conteúdos, deu por terminada a aula disponibilizando Seis minutos para falar com três alunos que tiveram faltas comunicadas na aula anterior, recordando que o professor em causa era director daquela turma.

Texto trabalhado na aula do 10º ano de escolaridade

Regresso

Navio aonde vais
deitado sobre o mar?

Aonde vais
levado pelo vento?

Que rumo é o teu
navio do mar largo?

Aquele país talvez
onde a vida
é uma grande promessa
e um grande deslumbramento

Leva-me contigo
navio

Mas torna-me a trazer

Jorge Barbosa

Texto trabalhado na aula do 11º ano de escolaridade

Amor

Não escrevo senão a ti, ó flor
Ideal dos meus sonhos ideais
E minha pena não há-de jamais
Outro nome escrever que teu não for

Se me quisesses, pelo imenso amor
Que te consagro, ouvir os tristes ais
Eu não trocara as vestes virginais
Pelas escuras de descrença e dor

Bem sei, bem sei que ao leres estes versos
Sem pensares que és tu, indiferente
Dirás: “Feliz a mulher assim amada”

Mal sabes, anjo, em que prazer imersos
Hemos de viver ambos juntamente
Eu, poeta, e tu musa idolatrada.

Pedro Cardoso

Trabalho Experimental na Aula de Língua – O Texto Literário
Nível de exploração do texto literário pelo aluno do 2º e 3º ciclos – Sob a orientação do professor

| Indicadores | Grau 1 | Grau 2 | Grau 3 |
|----------------------------|---|--|--|
| Leitura de Contacto | Os alunos com a orientação do professor fazem as leituras de contacto de uma forma limitada, simples, com baixo nível de abstracção. | Os alunos com a orientação do professor Fazem as leituras de contacto visando a observação de elementos de carácter mais geral (género literário; aspectos pessoais do autor; o movimento literário em que este está inserido), com um nível de abstracção superior à abordagem simples. | Os alunos com a orientação do professor fazem as leituras de contacto baseando-se em abordagens complexas como: a exploração do título, género literário; aspectos pessoais do autor (estilo, maneira de ver a vida e o mundo, o movimento literário que se insere); têm em atenção a importância do enquadramento ou não do texto (excertos) na totalidade do livro; o tom do discurso (simples, exaltado, reticente e irónico); os aspectos prosódicos que o caracterizam (musicalidade, jogos sonoros, repetição de contraste, rimas, etc.) progressivamente vão abordando as particularidades que individualizam um texto, apelando para um nível de abstracção elevado. |
| Assunto | Os alunos orientados pelo professor estabelecem a diferença existente entre um assunto e um tema de uma forma superficial, apelando para competências de baixo nível. | Os alunos orientados pelo professor identificam o assunto do texto. Delimitam o assunto do texto identificando os aspectos temáticos mais relevantes, a originalidade e a inovação do mesmo, com um nível de abstracção superior à abordagem simples. | Os alunos orientados pelo professor analisam o texto na sua vertente plurisignificativa. Resume as ideias principais do texto, concilia o conteúdo com a orientação (intenção do autor) e estes com a leitura pessoal, apelando para as competências de nível de abstracção elevadas como: -a compreensão; -a análise; - extrapolação; - a síntese; - a aplicação; - a avaliação. |

| | | | |
|------------------------------------|---|---|--|
| Momentos do Texto | Os alunos com a orientação do professor fazem uma exploração superficial não recorrendo à divisão estrutural do mesmo, desenvolvendo assim, competências de baixo nível. | Os alunos com a orientação do professor identificam o tipo de discurso e a partir deste, dividem o texto em momentos, com um nível de abstracção superior ao grau anterior. | Os alunos com a orientação do professor identificam o discurso, as partes constituintes de um texto e distinguem-nas reflectindo sobre as relações recíprocas existente entre elas, desenvolvendo assim, competências de alto nível tais como: compreensão, análise, síntese, aplicação e avaliação. |
| Elementos de Intensificação | Os alunos com a orientação do professor verificam no texto como o discurso é anunciado, conduzindo assim, à uma análise superficial, apelando para competências de baixo nível. | Os alunos com a orientação do professor identificam o discurso, a sua relação com figuras de estilo e com a pontuação, fazendo com que haja, uma análise relativamente complexa, apelando para competências superiores às de uma abordagem simples. | Os alunos com a orientação do professor analisam o texto reflectindo sobre os elementos que o intensificam e as suas relações: o modo como o discurso é anunciado, figuras de estilos, pronomes, pontuação, tom do discurso, conferindo a sua intensificação e valorização na concepção de ideias mais expressivas e originais, conduzindo a um desenvolvimento de competências de alto nível: compreensão; análise; síntese; aplicação e avaliação. |
| Comentário Escrito | O professor na análise do texto não faz síntese em nenhum momento da aula, deixando ao critério dos alunos. | O professor da análise do texto estrutura, organiza e hierarquiza as ideias de forma a realizar a síntese. | O professor estrutura as ideias, dá explicações pormenorizadas sobre a análise do texto, efectua síntese dos mesmos sempre que possível, de modo a que os alunos tenham diversas oportunidades de corrigir, relembrar e resumir aquilo que aprenderam, bem como, responde as questões feitas pelos alunos. |